

PEDAGOGÍA

Sara ASTRÁIN RODRÍGUEZ

COMUNIDADES DE
APRENDIZAJE: GRUPOS
INTERACTIVOS COMO
RESPUESTA INCLUSIVA A
NECESIDADES EDUCATIVAS
ESPECIALES

TFG 2019/2020

Grado en Maestro en Educación Primaria
Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Trabajo Fin de Grado
Gradu Bukaerako Lana

***COMUNIDADES DE APRENDIZAJE: GRUPOS
INTERACTIVOS COMO RESPUESTA INCLUSIVA
A NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES***

Sara ASTRÁIN RODRÍGUEZ

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS, SOCIALES Y DE LA
EDUCACIÓN
GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA

UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA
NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA

Estudiante / Ikaslea

Sara ASTRÁIN RODRÍGUEZ

Título / Izenburua

Comunidades de aprendizaje: grupos interactivos como respuesta inclusiva a necesidades educativas especiales

Grado /Gradu

Grado en Maestro en Educación Primaria / Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Centro / Ikastegia

Facultad de Ciencias Humanas, Sociales y de la Educación / Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea

Universidad Pública de Navarra / Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Director-a / Zuzendaria

M^a Lourdes APARICIO ÁGREDA

Departamento / Saila

Departamento de Ciencias Humanas y de la Educación/ Giza eta Hezkuntza Zientzien Saila

Curso académico / Ikasturte akademikoa

2019/2020

Semestre / Seihilekoa

Primavera / Udaberria

Preámbulo

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, modificado por el Real Decreto 861/2010, establece en el Capítulo III, dedicado a las enseñanzas oficiales de Grado, que “estas enseñanzas concluirán con la elaboración y defensa de un Trabajo Fin de Grado [...] El Trabajo Fin de Grado tendrá entre 6 y 30 créditos, deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estar orientado a la evaluación de competencias asociadas al título”.

El Grado en Maestro en Educación Primaria por la Universidad Pública de Navarra tiene una extensión de 12 ECTS, según la memoria del título verificada por la ANECA. El título está regido por la *Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria*; con la aplicación, con carácter subsidiario, del reglamento de Trabajos Fin de Grado, aprobado por el Consejo de Gobierno de la Universidad el 12 de marzo de 2013.

Todos los planes de estudios de Maestro en Educación Primaria se estructuran, según la Orden ECI/3857/2007, en tres grandes módulos: uno, *de formación básica*, donde se desarrollan los contenidos socio-psico-pedagógicos; otro, *didáctico y disciplinar*, que recoge los contenidos de las disciplinas y su didáctica; y, por último, *Practicum*, donde se describen las competencias que tendrán que adquirir los estudiantes del Grado en las prácticas escolares. En este último módulo, se enmarca el Trabajo Fin de Grado, que debe reflejar la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas. Finalmente, dado que la Orden ECI/3857/2007 no concreta la distribución de los 240 ECTS necesarios para la obtención del Grado, las universidades tienen la facultad de determinar un número de créditos, estableciendo, en general, asignaturas de carácter optativo.

Así, en cumplimiento de la Orden ECI/3857/2007, es requisito necesario que en el Trabajo Fin de Grado el estudiante demuestre competencias relativas a los módulos de formación básica, didáctico-disciplinar y practicum, exigidas para todos los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria.

En este trabajo, el módulo *de formación básica* nos permite conocer e iniciarnos en un tema fundamental como es la diversidad en el ámbito educativo, aportándonos las bases de nuestro conocimiento para nuestra futura profesión. Por ello, en algunas asignaturas de este módulo tales como Diversidad y respuesta psicopedagógica se nos presenta esta realidad tan presente en el mundo educativo. Del mismo modo, la asignatura Procesos y contextos educativos nos muestra la importancia de programar sesiones y unidades didácticas adecuadas al alumnado. Por tanto, el presente trabajo fin de grado es el contexto idóneo en el que profundizar en dicho tema que despierta mi interés.

El módulo *didáctico y disciplinar* nos proporciona las claves para realizar la propuesta didáctica de grupos interactivos adaptados a un alumna con necesidades educativas especiales. En concreto las asignaturas de “Didáctica de la Lengua I y II” de “Matemáticas y su didáctica I y II” y de “Didáctica de las matemáticas” nos permiten tener los conocimientos necesarios para desarrollar sesiones de ambas áreas.

Asimismo, el módulo *prácticum* nos proporciona un contexto escolar sobre el que se realiza la propuesta de grupos interactivos en este trabajo. Además, este módulo nos permite conocer la realidad educativa mediante la práctica, por lo que los aprendizajes que se derivan de este son esenciales.

Por último, el módulo *optativo* de pedagogía terapéutica permite enmarcar la diversidad en los centros educativos. Por lo que asignaturas como “Propuestas pedagógicas para una educación inclusiva” y “Servicios de apoyo e investigación en pedagogía inclusiva” nos permiten tener una buena formación para hacer frente a la diversidad escolar y a propiciar la inclusión en los centros educativos ordinarios.

Resumen

El presente trabajo profundiza en la respuesta educativa inclusiva como el gran reto del sistema educativo. Para ello se centra en el modelo educativo de las comunidades de aprendizaje, basado en los principios de igualdad, inclusión y diálogo para desarrollar la educación. En este contexto educativo cobran gran importancia las actuaciones educativas de éxito, como los grupos interactivos que se basan en la heterogeneidad y cooperación del alumnado para mejorar el aprendizaje y la convivencia. Por ello, a lo largo de estas páginas se realiza una propuesta de grupos interactivos para dar respuesta educativa a todo el alumnado, en un centro comunidad de aprendizaje de la comarca de Pamplona. Dicha propuesta se centra en un aula de 4º de Educación Primaria en la que se encuentra una alumna con necesidades educativas especiales, con el objetivo de dar una respuesta educativa a esta, valorando la diversidad y avanzando hacia la inclusión.

Palabras clave: diversidad; inclusión; necesidades educativas especiales; comunidades de aprendizaje; grupos interactivos.

Abstract

The present project goes deeply into the inclusive educational response as the great challenge of the educational system. With this end, it focuses on the educational model of learning communities, based on the principles of equality, inclusion, and dialogue to develop education. In this educational context, successful educational actions have great importance, such as interactive groups, which are based on heterogeneity and cooperation of students to improve learning and coexistence. That is why, a proposal for interactive groups is made throughout these pages, to provide an educational response to all the students. This project is developed in a learning community centre located in Pamplona, and it is placed in a fourth-grade classroom, where a student with special educational needs can be found, so the main objective is providing an educational response to her, embedding diversity and moving towards inclusion.

Keywords: diversity; inclusion; special educational needs; learning communities; interactive groups.

Índice

Introducción	1
1. Marco teórico	3
1.1. Atención a la diversidad	3
1.1.1. Nivel internacional	4
1.1.2. Nivel estatal	7
1.1.3. Nivel autonómico	9
1.2. Escuela inclusiva y comunidades de aprendizaje	16
1.2.1. Escuela para todos	16
1.2.2. La escuela inclusiva	18
1.2.3. Recursos necesarios para una escuela inclusiva	22
1.2.4. Comunidades de aprendizaje	28
1.3. Grupos interactivos	36
1.3.1. Principios	38
1.3.2. Organización y funcionamiento	39
1.3.3. Beneficios	40
1.3.4. Alumnado con NEE	41
2. Propuesta didáctica para favorecer la respuesta inclusiva a las NEE en sesiones de grupos interactivos	42
2.1. Justificación	42
2.2. Contextualización	43
2.3. Objetivos de la propuesta didáctica	43
2.4. Procedimiento	44
2.5. Objetivos y contenidos de las actividades	46
2.6. Actividades	51
Conclusiones y cuestiones abiertas	77
Referencias	81
Anexos	86
A. Anexo I	86
A. Anexo II	87
A. Anexo III	88
A. Anexo IV	89
A. Anexo V	91
A. Anexo VI	95
A. Anexo VII	97
A. Anexo VIII	98
A. Anexo IX	102
A. Anexo X	105
A. Anexo XI	112
A. Anexo XII	113

Índice de tablas

Tabla 1. Comparación de los objetivos del Plan Estratégico de Inclusión	15
Tabla 2. Principios de una educación inclusiva	19
Tabla 3. Educación inclusiva a diferentes niveles	23
Tabla 4. Grupos interactivos antes y después de la propuesta	46
Tabla 5. Objetivos y contenidos de las sesiones	47
Tabla 6. Actividad 1	52
Tabla 7. Actividad 2	53
Tabla 8. Actividad 3	55
Tabla 9. Actividad 4	57
Tabla 10. Actividad 5	58
Tabla 11. Actividad 6	60
Tabla 12. Actividad 7	61
Tabla 13. Actividad 8	63
Tabla 14. Actividad 9	64
Tabla 15. Actividad 10	65
Tabla 16. Actividad 11	66
Tabla 17. Actividad 12	68
Tabla 18. Actividad 13	69
Tabla 19. Actividad 14	71
Tabla 20. Actividad 15	72
Tabla 21. Actividad final	73
Tabla 22. Evaluación de la sesión	74

Índice de figuras

Figura 1. Valores inclusivos	20
Figura 2. Dimensiones para el desarrollo escolar	21
Figura 3. Una plaificación para el proceso del Index	22
Figura 4. Principios del aprendizaje dialógico	33
Figura 5. Actuaciones educativas de éxito	34

INTRODUCCIÓN

La educación tiene como objetivo dar respuesta educativa a todo el alumnado promoviendo la escolarización ordinaria. Sin embargo, lograrlo no es tan sencillo dada la pluralidad y diversidad del alumnado, ya que, cada uno tiene sus propias características y necesidades. Por tanto, la diversidad es un aspecto que concierne al sistema educativo desde sus orígenes y está implícita en el currículum oculto de la escuela. De ahí la necesidad por abogar por la inclusión como respuesta ante la diversidad y la importancia por flexibilizar la educación a las necesidades individuales del alumnado. Por tanto, el presente trabajo fin de grado, se basa en la realidad de la diversidad y la inclusión en el ámbito educativo y pretende dar una mejor respuesta a estos conceptos, mediante la elaboración de una propuesta didáctica de grupos interactivos para una alumna con necesidades educativas especiales.

El marco teórico del que parte el trabajo se divide en varios capítulos en los que se profundiza los siguientes conceptos: diversidad, inclusión, comunidades de aprendizaje y grupos interactivos. Se comienza hablando de diversidad para introducir el significado del concepto y plantear la inclusión como un modelo que da respuesta a esta. Del mismo modo, se destacan las comunidades de aprendizaje como un modelo de escuela que pretende dar respuesta tanto a la diversidad como a la inclusión, profundizando en una de sus actuaciones educativas de éxito, los grupos interactivos.

Una vez revisada la bibliografía y elaborado el marco teórico se justifica la esencia de la parte práctica, es decir, la elaboración de una propuesta didáctica adaptada que permite la participación en grupos interactivos de una alumna con necesidades educativas especiales en primaria. Para ello se tienen presentes las necesidades educativas de la misma, así como el funcionamiento de los grupos interactivos.

En conclusión, se realiza el trabajo con el objetivo de dar una mejor respuesta a la diversidad y ante la escasez de programaciones de grupos interactivos con orientaciones para dar respuesta al alumnado con necesidades educativas especiales.

El presente trabajo surge ante el interés de conocer la respuesta educativa que se le da a la diversidad que se encuentra en las aulas desde sus orígenes. Teniendo como reto el de dar una respuesta inclusiva para el alumnado independientemente de sus fortalezas

y debilidades. Además, el trabajo surge de la motivación por dar a conocer la importancia que tiene el alumnado diverso en las aulas, así como la necesidad de dar una respuesta educativa adecuada.

Por ello los objetivos del trabajo son los siguientes:

- Profundizar en el significado educativo de los conceptos diversidad e inclusión para una mejor formación profesional.
 - Analizar la respuesta educativa a la diversidad para una mejor práctica docente.
 - Comprender el funcionamiento del modelo educativo de las comunidades de aprendizaje ante la diversidad del alumnado con la finalidad de propiciar la inclusión.
- Investigar la inclusión del alumnado en las comunidades de aprendizaje mediante los grupos interactivos.
 - Analizar el funcionamiento de las sesiones de grupos interactivos para dar una mejor respuesta a la diversidad.
 - Elaborar una propuesta didáctica de grupos interactivos para la inclusión del alumnado con NEE.

1. MARCO TEÓRICO

El trabajo parte de una revisión bibliográfica a partir de la que se elabora el presente marco teórico. Este consta de dos capítulos, el primero se refiere a la atención a la diversidad y lo que esto implica a nivel mundial, estatal y autonómico. El segundo trata sobre la educación para todos, la escuela inclusiva y sus recursos, las comunidades de aprendizaje y los grupos interactivos.

Por ello, se observa que se parte de un concepto amplio como es el de la diversidad para analizar lo que esta implica y cómo la inclusión pretende abordarla desde el punto de vista educativo. Posteriormente, el trabajo se centra en un modelo educativo concreto, las comunidades de aprendizaje, conociendo sus orígenes, funcionamiento y principios y dando paso por último a una de sus actuaciones de éxito, los grupos interactivos.

1.1. Atención a la diversidad

Para comenzar es importante tener en cuenta que todos somos diferentes y que no existen dos personas iguales. Así pues, nos definimos como seres individuales y diferentes con nuestras propias características, residiendo en esta variedad la diversidad que nos enriquece permitiéndonos complementarnos unos a otros.

No obstante, en este trabajo se optará por dejar de lado las categorías con la finalidad de dar una respuesta educativa acorde con todo el alumnado.

La atención a la diversidad surge en los años 70 del siglo XX en los países desarrollados como respuesta educativa a las necesidades educativas del alumnado, desde una perspectiva inclusiva. Dicho principio se basa en la idea de que los Estados y sus sistemas educativos deben asegurarse de garantizar el derecho a la educación a todas las personas (Dieterlen y Gordon, 2001, citado en Araque y Barrio, 2010, p.11). Para ello, se aboga por el reconocimiento de la variedad de necesidades con la finalidad de dar respuesta a estas desde una perspectiva que luche contra las diferencias, basada en un modelo flexible que permita el acceso universal (UNESCO, 1994, citado en Araque y Barrio, 2010, p.10). Por tanto, la atención a la diversidad pretende ofrecer al alumnado un tipo de educación que permita una variedad pedagógica en función de sus necesidades.

Para dar respuesta a ésta se elaboran una serie de medidas ordinarias y específicas en educación Primaria y Secundaria. En educación Primaria tal y como apuntan Araque y Barrio (2010) se establece lo siguiente “...el apoyo en grupo ordinario, agrupamientos flexibles, adaptaciones no significativas del currículo, medidas de apoyo, refuerzo fuera del horario escolar, y plan específico e individualizado de refuerzo o recuperación (si se permanece un año más en el mismo ciclo)” (p.4). Del mismo modo, en educación Secundaria Araque y Barrio (2010) establecen lo siguiente:

...los agrupamientos flexibles, desdoblamiento de grupos, apoyo en grupos ordinarios, medidas de refuerzo, adaptaciones del currículo, plan específico personalizado (si no se promociona de curso), plan de atención específico (alumnos con graves carencias en el momento de incorporarse al primer curso), e integración de materias en ámbitos y programas de diversificación curricular (pp.4-5).

Una vez introducido el concepto, con la finalidad de comprender de qué manera se aborda la diversidad se partirá de un enfoque top- down, comenzando por la comunidad internacional y continuando por el Estado Español y la Comunidad Foral de Navarra.

1.1.1. Nivel internacional

Así en primer lugar, se observa el primer hito del actual contexto, el Informe Warnock (1978) y a continuación la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006). En el nivel estatal se realiza una revisión sobre la evolución de la educación en relación con las necesidades educativas, acompañado de la legislación que da lugar a cambios en cada momento histórico. Por otro lado, en el nivel autonómico se hace mención al Plan Estratégico de Inclusión en Navarra (2018-2021) y al Plan Estratégico de Atención a la Diversidad (2017-2021).

En el Informe Warnock (1978) se analizan “las prestaciones educativas que se otorgan a los niños y jóvenes con deficiencias en Inglaterra, Escocia y Gales” (p.12). Gracias a este tiene lugar en el curso 1985/86 el inicio de la Reforma Educativa hacia la integración escolar (Aguilar, 1991).

Tal y como señala Aguilar (1991) en el Informe se destacan las siguientes ideas:

- Ningún niño será considerado en lo sucesivo ineducable.

Comunidades de aprendizaje: grupos interactivos como respuesta inclusiva a necesidades educativas especiales

- La educación es un bien al que todos tienen derecho.
- Los fines de la educación son los mismos para todos.
- La educación especial consistirá en la satisfacción de las necesidades de un niño con objeto de acercarse al logro de estos fines.
- Las necesidades educativas son comunes a todos los niños.
- Ya no existirán dos grupos de alumnos, los deficientes que reciben educación especial, y los no deficientes que reciben simplemente educación.
- Si las necesidades educativas forman un continuo, también la educación especial debe entenderse como un continuo de prestación que va desde la ayuda temporal hasta la adaptación permanente o a largo plazo del currículum ordinario.
- Las prestaciones educativas especiales, donde quiera que se realicen tendrán un carácter adicional o suplementario y no alternativo o paralelo.
- Se recomienda, por tanto, la abolición de las clasificaciones legales de los discapacitados. Se utilizará, no obstante, el término «dificultad de aprendizaje» para describir a los alumnos que necesitan alguna ayuda especial.
- Se adoptará un sistema de registro de los alumnos necesitados de prestaciones educativas especiales en el que no se impondría una denominación de la deficiencia sino una explicación de la prestación requerida (p. 63).

Como marco de actuación se opta por priorizar lo siguiente: un programa de formación docente, la educación para el alumnado menor de cinco años con NEE, así como la educación y un aumento de las oportunidades a personas jóvenes entre dieciséis y diecinueve años (Aguilar, 1991).

En lo que refiere a la formación del profesorado Aguilar (1991) destaca que “...todos los profesores ya sean de centros ordinarios o especiales, deberán estar en condiciones de reconocer los signos de una NEE y de identificar a los alumnos con estas necesidades” (p.63).

En cuanto al alumnado con NEE menor de cinco años con muestras de signos de deficiencia perinatales o postnatales se establece la necesidad de la estimulación

temprana. Aumentando el número de escuelas maternas para todos los alumnos y alumnas, así como algunas de manera excepcional para aquellos con dificultades más graves. Consiguiendo que la mayor parte del alumnado con necesidades educativas especiales pueda empezar su educación junto con el resto de niños de su misma edad y en un aula ordinaria (Aguilar, 1991).

Finalmente, de la educación de jóvenes entre dieciséis y diecinueve años Aguilar (1991) muestra que:

Sería preciso adoptar por tanto, un enfoque coordinado respecto de la educación postsecundaria de estos jóvenes y poner a su disposición una serie de prestaciones que podrían ir desde versiones modificadas de los cursos ordinarios, a ciertas unidades especiales para los severos, pasando por cursos profesionales especiales y otros de cara a la aptitud social y a la interdependencia (p.64).

Situándonos en la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con discapacidad (2006) se determina lo siguiente:

- Art. 86. Los programas dirigidos a los jóvenes deben prestar especial atención a los jóvenes con discapacidad (p.11).
- Art .88. Adoptar las medidas necesarias que garanticen que todos los estudiantes con discapacidad se benefician de adaptaciones razonables que les permitan disfrutar de su derecho a una educación inclusiva y de calidad; alienta a los Estados miembros y a las administraciones locales y regionales competentes a que refuercen los programas de formación y las oportunidades de desarrollo profesional continuo (p.11).
- Art .89. La igualdad de oportunidades solo puede alcanzarse si se garantiza el derecho a una educación y formación inclusivas a todos los niveles y en todos los tipos de educación y formación, incluida la formación permanente (p.11).
- Art .175. Pide a las instituciones que apoyen y fomenten el trabajo de la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales (p.25).

Se observa la importancia de prestar atención a las personas con discapacidad, así como la necesidad de fomentar la educación del alumnado con necesidades educativas especiales. Para que esto último pueda darse, como ya se ha mencionado anteriormente, es importante la presencia de la atención a la diversidad. Esta es la herramienta que permite dar respuesta a las diferencias que pueden presentarse en el ámbito educativo. Además, es importante contar con el apoyo de los diversos estados, por ello la Unión Europea recuerda la importancia de tener en cuenta la diversidad de colectivos haciendo efectivo el derecho a la educación en cada uno de ellos.

1.1.2. Nivel estatal

Algunas de las características que definen la sociedad actual española son la pluralidad y la diversidad, esta última es la que define a cada individuo de manera personal. Sin embargo, esta variedad no es aceptada desde siempre y es por ello que es necesario destacar que desde 1948, los defensores de los Derechos Humanos apoyados por una evolución democrática progresiva han ido consiguiendo cambios en el concepto y en su correspondiente respuesta educativa. Es importante tener en cuenta que la escuela es el motor de cambio y de perfeccionamiento de la sociedad, por lo que es de vital importancia que esta no deje de lado esta realidad y cobre un papel protagonista en la detección y respuesta a la diversidad de las necesidades derivadas de esta.

Por ello, es preciso analizar los cambios que se han dado en el país para comprender la situación actual.

A diferencia de épocas anteriores podemos observar que en el siglo XVI el trato hacia las personas con discapacidades sensoriales empieza a mejorar y se destacan habilidades en estas personas que pueden ser susceptibles de mejora. Esta evolución progresiva se sigue dando y ya en la primera mitad del siglo XIX nace la Educación Especial en escuelas de la mano de la ley Moyano (1857).

En 1965, el Estado como señala Castaño (2009) “se responsabiliza de todo lo referente a la educación especial al Patronato Nacional de Educación Especial” (Real Decreto 1965, citado en Castaño, 2009, p.406). Elaborándose en 1970 La Ley General de Educación, que establece la modalidad específica de educación (Educación Especial), creándose así un sistema fuera del ordinario. Años más tarde en 1978 se elabora la Constitución

española, en ella se afirma que todas las personas tienen derecho a la educación, así como a recibir la respuesta educativa necesaria, como argumentan Bernabé, Alonso y Bermell (2016) “fue la Constitución Española y las siguientes reformas derivadas de ella durante la década de los 80, las que supondrían el inicio del camino hacia las políticas de integración educativa” (Toboso et al., 2012 citado en Bernabé et al., 2016, p. 82). Surgiendo también en este año el Plan Nacional de Educación Especial. Cuatro años más tarde (1982) se concreta la Ley Social del Minusválido (LISMI) en la que se reconocen los derechos de las personas con minusvalía y se incorporan los conceptos de deficiencia, discapacidad y minusvalía.

En 1990 con la elaboración de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de España (LOGSE) se sustituye el término de Educación Especial por el de Necesidades Educativas Especiales (NEE) con la finalidad de normalizar la integración educativa, tal y como en la LOGSE (1990) se cita “el sistema educativo dispondrá de los recursos necesarios para que los alumnos con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, puedan alcanzar, dentro de un mismo sistema, los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos” (artículo 36.1). Además, en esta ley se recalca la importancia de adaptarse a las características del alumnado para que este esté bien formado en su futura vida activa (Bernabé et al., 2016). Esta ley es de gran importancia como muestran Bernabé et al. (2016) “la LOGSE estaba dando los primeros pasos por/para la educación inclusiva” (Toboso et al., 2012, citado en Bernabé et al., 2016, p.82).

Posteriormente la Ley Orgánica de Educación 2/2006 incorpora la nueva definición de alumnado con necesidades educativas de apoyo educativo (NEAE) refiriéndose al alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, trastornos graves de conducta, altas capacidades e incorporación tardía. Con ello se consigue dar lugar la inclusión y se precisan los recursos necesarios esta, dando lugar a la escuela integradora e inclusiva.

Por último, la Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa (2013) incluye al alumnado con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en este grupo.

1.1.3. Nivel autonómico

En lo que refiere a la Comunidad Foral de Navarra es preciso tener en cuenta la aprobación del Decreto Foral 76/1993, de la Orden Foral 93/2008 y de la Orden Foral 65/2012, la elaboración del Plan Estratégico de Atención a la Diversidad 2017-2021 y el Plan Estratégico de Inclusión en Navarra 2018-2021. A continuación, se realiza un análisis de los diferentes decretos aprobados y planes establecidos, cabe destacar que estos últimos se crean con la finalidad de que se garantice el derecho a la educación a todas las personas. Sin embargo, es importante aclarar que no son de carácter legislativo, por lo que su cumplimiento no es obligatorio. Definiéndose como unas orientaciones a tener en cuenta para mejorar la respuesta que se da a la atención a la diversidad desde una perspectiva de derecho e inclusión.

El Decreto Foral 76/1993 establece la creación del Centro de Recursos de Educación Especial (CREENA). De manera que, la Educación Especial no se da como una respuesta diferente y al margen de la educación general, sino que se basa en la organización de los recursos de apoyo con la finalidad de que el alumnado pueda acceder a los objetivos de la educación (Decreto Foral 76/1993).

Otro de los antecedentes que se encuentra en el citado Decreto hace referencia a la LOGSE, la cual determina los principios de normalización e integración como guía para utilizar los recursos de apoyo de los que el centro educativo disponga. Siendo estos principios determinados por un continuo de actuaciones desde las más ordinarias a las más específicas (Decreto Foral 76/1993).

Por todo ello, el Departamento de Educación y Cultura establece la importancia de articular los servicios necesarios mediante la creación de una estructura que sea capaz de proporcionar las ayudas pedagógicas que el sistema educativo ordinario pueda necesitar. Creando así en 1993 el CREENA con el objetivo de facilitar el orden y la organización de la Educación Especial en esta comunidad (Decreto Foral, 76/1993).

Siendo las funciones de este centro las establecidas en el Decreto Foral, 76/1993:

- La difusión y aplicación de las normativas y criterios determinados por el Departamento de Educación y Cultura en materia de Necesidades Educativas

Especiales (N.E.E.). La elaboración de estudios, informes y propuestas para la planificación y el desarrollo de la atención a las N.E.E.

- La creación y actualización permanente de un fondo documental, bibliográfico y tecnológico sobre la Educación Especial abierto a la consulta de profesores, profesionales y padres de la comunidad educativa, así como la difusión de la información relevante para los distintos colectivos y la promoción de experiencias y estudios de investigación sobre las N.E.E.
- El estudio y valoración de las N.E.E. que presenten los alumnos con minusvalías físicas, psíquicas, sensoriales o conductuales y los alumnos superdotados. La determinación de las ayudas educativas que precisen y la propuesta de modalidad de escolarización correspondiente, así como la elaboración y adaptación de materiales curriculares e instrumentos de valoración e intervención.
- La valoración y propuesta de modalidad de escolarización en las solicitudes de ingreso en Centros y Unidades de Educación Especial.
- El apoyo específico a los Centros escolares para la atención de los alumnos con minusvalías físicas, psíquicas, sensoriales, conductuales, y de los alumnos superdotados de manera que se realicen:
 - Intervenciones directas de personal especializado para el tratamiento de las N.E.E.
 - Préstamo de materiales e instrumentos especiales de acceso al currículum.
 - Asesoramiento al profesorado en las adaptaciones curriculares o programaciones pertinentes.
 - Colaboración en la formación del profesorado para la atención a las N.E.E.
- La escolarización de alumnos con N.E.E. permanentes, cuando estas no puedan ser atendidas en un Centro educativo ordinario, a través de los Centros y Unidades de Educación Especial.
- La detección temprana de niños con minusvalías y el asesoramiento a sus familias para el ingreso en el sistema educativo y para el conocimiento y utilización de los recursos educativos específicos.

- La coordinación y colaboración con organismos, instituciones y asociaciones que presten servicios a las personas con minusvalías, para la integración social del minusválido y la atención global de las necesidades que presente.
- Cuantas otras le sean atribuidas reglamentariamente (pp.4-5).

Es decir, se cuenta con un centro de recursos que facilita la respuesta a la diversidad del alumnado teniendo presentes los principios de inclusión y normalización, con el objetivo de dar una respuesta en base a un continuo desde lo más general a lo más específico.

En lo que refiere a la Orden Foral 93/2008 es destacable que regula la atención a la diversidad en los centros de Educación Infantil, Primaria y Secundaria en la Comunidad Foral de Navarra. Dicha orden tiene como antecedente y referente la Ley Orgánica 2/2006 que establece que la enseñanza básica debe estar basada en el proporcionar al alumnado una enseñanza acorde con sus características y necesidades personales.

Por lo que tal y como señala la Orden Foral (93/2008) su objetivo es:

...regular las medidas de atención a la diversidad del alumnado, y especialmente de aquel que presenta necesidades educativas tanto las asociadas a discapacidad física, psíquica, sensorial, o con trastornos graves de conducta; a altas capacidades intelectuales; a su incorporación tardía al sistema educativo, como aquellas derivadas de condiciones personales y sociales desfavorables (p.6).

La Orden Foral 65/2012 regula la respuesta que se da al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) derivadas de Trastornos de Aprendizaje (TA) y Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Esta regulación trata de ser una concreción de la LOE, que incluye entre el alumnado con NEAE al que presente las necesidades referidas en dicha Orden Foral.

Por todo ello, apunta que “...se hacía necesaria la regulación de las medidas de atención educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo derivadas de trastornos de aprendizaje (TA) y trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH)” (p.3). Disponiendo de las herramientas necesarias para que el alumnado con NEAE derivadas de TA y TDAH alcance su mayor desarrollo mediante la igualdad de oportunidades y una enseñanza adecuada a sus necesidades (Orden Foral, 65/2012).

En la Comunidad Foral de Navarra como ya se ha mencionado anteriormente, se elabora el Plan Estratégico de Inclusión (2018-2021) con el fin de dar respuesta al compromiso político del Gobierno de Navarra que pretende propiciar la inclusión de aquellas personas que se encuentran en riesgo o situación de exclusión social.

El plan se basa en ser consciente de que en Navarra se dan bastantes situaciones de desigualdad que se ven reflejadas en el ámbito educativo. Por ello, se establece la necesidad de dar una respuesta a estas. Dicha respuesta se basa en los siguientes principios que pueden verse reflejados en el plan citado:

- Conocimiento de los procesos de exclusión social.
- Enfoque en clave de Derechos.
- Bajo la responsabilidad del sector público.
- Cooperación interadministrativa.
- Transversalidad del enfoque de género y de la perspectiva intercultural.
- Adaptado a las necesidades territoriales.
- Participación en el desarrollo e implementación de las políticas públicas.
- Corresponsabilidad social en la inclusión.
- Evaluación y seguimiento continuado en su desarrollo (p.10).

Basándose en el conocimiento de la exclusión social, entendida esta como el conjunto de barreras que dificultan y pueden llegar a impedir la participación social de las personas afectadas, siendo una situación realmente grave debido a su carácter acumulativo (Plan Estratégico de Inclusión 2018-2021).

En el ámbito educativo es fundamental la intervención lo más tempranamente posible, así como el trabajo en red entre los centros educativos con carácter preventivo, rompiendo con círculos de pobreza con la finalidad de prevenir situaciones de exclusión. Además, se observa que acabar la educación obligatoria y pasar a la superior es una herramienta de protección de cara al desempleo durante períodos largos y a las condiciones precarias de vida. Sin embargo, se destaca que tanto el fracaso escolar como el absentismo presente en determinados lugares son causas y desencadenantes de una exclusión futura.

Por ello, se incluyen una serie de propuestas de acción para mejorar la educación:

- A. Promover una mejor distribución de recursos educativos por centro y territorios.
- B. Informar y orientar adecuadamente sobre la oferta educativa existente a las familias que van a incorporarse al sistema educativo.
- C. Implementar acciones para evitar la exclusión y prevenir el abandono del sistema educativo.
- D. Potenciar un trabajo en red de carácter interdepartamental para un sistema educativo inclusivo (pp. 164-169).

Por tanto, se precisa el trabajo en red entre los centros educativos y los servicios sociales en aquellos lugares en los que se den situaciones diversas que puedan conducir a la exclusión. Se trata de llevar a cabo estrategias en personas con necesidades educativas especiales para que no abandonen el sistema educativo de manera temprana (Plan Estratégico de Inclusión de Navarra, 2018-2021).

Del mismo modo, el departamento de educación del Gobierno de Navarra elabora el Plan estratégico: atención a la diversidad, su versión más reciente es la de 2017-2021. Surge como consecuencia de los cambios legislativos referidos a educación que se dan en España, tal y como señala el mismo “...nuevas situaciones, que han generado necesidades que hacen que la escuela tenga que estar en continuo proceso de transformación para dar respuesta a las demandas de la sociedad actual” (p.5). Uno de los aspectos más importantes a los que la escuela tiene que dar respuesta hoy en día, es el caso de las necesidades educativas especiales desde un punto de vista inclusivo.

Este muestra la importancia de construir un sistema educativo basado en la educación de calidad e igualitaria para al alumnado, considerando así las diferentes casuísticas que puedan darse y estableciendo respuestas educativas adecuadas. Según el Plan estratégico de atención a la diversidad (2017-2021):

El Departamento de Educación dispondrá que el alumnado que precisa una atención educativa específica por presentar necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta; por sus altas capacidades intelectuales; por haberse incorporado tarde al sistema educativo, por condiciones personales o de historia escolar; o por dificultades específicas

de aprendizaje entre los que se encuentra el alumnado con trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), dislexia, discalculia y el alumnado que presenta necesidades educativas derivadas de enfermedades raras, pueda alcanzar las competencias y los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado, así como el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales (p.8).

Para dar respuesta a este objetivo se inicia la elaboración del plan, definiendo la escuela de la sociedad actual llegando a un diagnóstico de la situación que permita realizar las actuaciones correspondientes. Esta reflexión se realiza gracias al análisis de Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades (DAFO) que permite observar los puntos fuertes y débiles del sistema educativo, asimismo se analizan los resultados obtenidos en los informes de Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA).

Con todo ello, se establecen los objetivos generales que fundamentan el plan y sirven como guía de actuación:

- 1.- Realizar un estudio y análisis del tratamiento a la diversidad que se da en los centros educativos navarros.
- 2.- Adoptar medidas encaminadas a la adecuación del tratamiento a la diversidad desde una perspectiva inclusiva.
- 3.- Revisar y elaborar un marco normativo, organizativo y metodológico que dote de estabilidad y de continuidad a las medidas relacionadas con la atención a la diversidad (p.55).

A continuación, se observa una tabla comparativa de los objetivos del Plan Estratégico de Inclusión (2018-2021) y del Plan de Atención a la diversidad (2017-2021). Esta pretende reflejar las finalidades de ambos planes, analizando la respuesta que estos plantean a los recursos, la orientación e información para acceder al sistema educativo, las actuaciones para prevenir la exclusión y el trabajo en red.

Tabla 1. Comparación de los objetivos del Plan Estratégico de Inclusión (2018-2021) y del Plan de Atención a la Diversidad (2017-2021). Elaboración Propia.

Comunidad Foral de Navarra	
Plan Estratégico de Inclusión (2018-2021)	Plan de Atención a la Diversidad (2017-2021)
“promover una mejor distribución de recursos educativos por centro y territorios” (p.164).	“...necesidad de optimizar los recursos (tanto ordinarios como extraordinarios) destinados a la atención a la diversidad que permita dar una respuesta inclusiva a las necesidades educativas del alumnado” (p. 57).
En ambos planes se hace referencia a los recursos y su distribución con la finalidad de dar respuesta al alumnado.	
“informar y orientar adecuadamente sobre la oferta educativa existente a las familias que van a incorporarse al sistema educativo” (p.166).	“informar desde las escuelas infantiles y desde servicios sociales a las familias de la oferta del sistema educativo” (p. 58).
En los dos planes se observa la importancia que se le otorga a la buena orientación e información a las familias que sus hijos se incorporan al sistema educativo.	
“implementar acciones para evitar la exclusión y prevenir el abandono del sistema educativo” (p. 166).	“este paradigma inclusivo asumido casi universalmente como respuesta a la diversidad, necesita ser acompasado de mecanismos, de estrategias, de actuaciones que permitan sea aplicado eficazmente en las escuelas” (p.71).
En los presentes planes se refleja la necesidad llevar a cabo acciones que fomenten la educación y eviten la exclusión y el abandono educativo.	
“potenciar un trabajo en red de carácter interdepartamental para un sistema educativo inclusivo” (p.168).	“alcanzar acuerdos de colaboración con otras Administraciones Públicas, tanto de Navarra como de fuera de ella y, otras entidades públicas” (p.109).

En estos planes puede destacarse como ambos abordan de manera importante el trabajo en red y la colaboración con otras administraciones.

A modo de conclusión, teniendo en cuenta que los planes analizados son propuestos desde el ámbito político y establecidos por los diferentes gobiernos, coinciden en:

- La importancia de los recursos y su distribución con la finalidad de dar respuesta al alumnado.
- El valor que se le otorga a la buena orientación e información a las familias que sus hijos se incorporan al sistema educativo.
- La necesidad llevar a cabo acciones que fomenten la educación y eviten la exclusión y el abandono educativo.
- El valor del trabajo en red y la colaboración con otras administraciones.

1.2. Escuela inclusiva y comunidades de aprendizaje

Analizado el concepto de diversidad, es necesario ir un paso más allá dando lugar a la inclusión, que pretende acoger en la escuela a todo el alumnado independientemente de sus características.

Del mismo modo, se destacan las comunidades de aprendizaje como un modelo educativo que da respuesta a la diversidad y tiene la inclusión como principio. De este tipo de escuela se resaltan las actuaciones educativas de éxito, en concreto los grupos interactivos que también son estudiados en el presente capítulo.

1.2.1. Escuela para todos

La escuela inclusiva es un modelo educativo relativamente reciente hacia el que cada vez más escuelas tienden. Podemos encontrar sus bases atendiendo a su significado, ya que la Declaración Universal de Derechos Humanos en 1948, así como la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos de 1990 son el germen de la educación inclusiva. En cuanto a sus planteamientos, proponen la necesidad de garantizar la educación como derecho universal a todas las personas independientemente de sus características individuales. Se establece que los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales

tengan acceso a escuelas ordinarias, las cuales deben estar preparadas para ello ayudándose de una pedagogía que centrada en el individuo siendo así capaz de dar respuesta a las necesidades de este.

En este contexto en 1994 en Salamanca se reúnen 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales comprometiéndose con una Educación para Todos. En esta conferencia se proclama el acceso de todas las personas a la escuela ordinaria, dando así una orientación inclusiva. Se propone como derecho el acceso universal a la escuela de todas las personas, no solo aquellas calificadas con NEE, tal y como señala la Declaración de Salamanca (1994) “...las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños discapacitados y niños bien dotados” (p.6). Por ello, los centros educativos deben ser capaces de dar respuesta educativa en las diferentes circunstancias que puedan darse, ofreciendo una educación de calidad que luche contra las desigualdades y discriminaciones.

Además, se establece como base fundamental en este nuevo modelo de escuela la idea de que el alumnado aprenda con sus iguales, así lo afirma la Declaración de Salamanca (1994) “El principio fundamental que rige las escuelas integradoras es que todos los niños deben aprender juntos, siempre que sea posible, haciendo caso omiso a sus dificultades y diferencias” (p.11). Para poder llevar a cabo esta idea es responsabilidad de las escuelas reconocer las necesidades del alumnado pudiendo dar así una respuesta a estas, adaptando los aspectos pertinentes. En otras palabras, se afirma la importancia de prestar los apoyos y servicios necesarios para dar respuesta a las circunstancias y necesidades que pueden manifestarse en el ámbito escolar (Declaración de Salamanca, 1994). Además, son imprescindibles los servicios externos al centro tal para el éxito educativo, como se afirma en la Declaración de Salamanca (1994) “Los servicios de apoyo son de capital importancia para el éxito de las políticas educativas integradoras” (p.31).

1.2.2. *La escuela inclusiva*

Por todo lo tratado anteriormente, se llega al concepto de educación inclusiva, entendiendo esta como algo amplio con consecuencias y afectaciones más allá de lo meramente educativo, afectando a lo social y a la comunidad. Como señala Valcarce (2011) “...concebimos, la escuela inclusiva, como espacio formal que debe adaptar la oferta educativa a la diversidad del alumnado y aspirar a la plena escolarización, facilitando su aceptación y reconocimiento y promoviendo las oportunidades de participación” (p.122). Para su mejor comprensión es preciso desglosar y analizar los términos que esta definición incorpora:

- Escuela formal: entendida como aquella en la que se da una educación que tiene como finalidad obtener una titulación reconocida por el Estado y sus leyes, pudiendo obtenerse diferentes titulaciones (diplomas, doctorados, etc.) siendo así la que se imparte de manera general en centros educativos (Colom, 2005).
- Diversidad del alumnado: hace referencia a perfiles de alumnos diferentes entre sí, con sus fortalezas y debilidades, tal y como señala Fernández (2003) “niños que por diferentes razones tienen dificultades para aprender en la escuela y frecuentemente la abandonan en virtud de que sus necesidades educativas no son identificadas ni satisfechas” (p.3). Además, Muntaner (2000) argumenta que la “diversidad es entendida en una doble perspectiva: ya sea diversidad de procedencia cultural, de clase social, de lenguaje; ya sea de capacidades, de ritmos, de motivaciones e intereses” (p. 2).
- Plena escolarización: basada en un proceso por el que se pretende dar respuesta al alumnado independientemente de sus características, mediante la reorganización de la enseñanza y de la propuesta curricular. Construyendo así un espacio en el que prima la aceptación de todo el alumnado y reduciendo su exclusión (Fernández, 2003).
- Aceptación y reconocimiento: en la que el alumnado es respetado y tenido en cuenta independientemente de sus características individuales. De esta manera, cada sistema educativo debe consolidarse en relación a los intereses individuales de cada ser humano y los intereses sociales, dando así la posibilidad de

aceptación e incorporación de las personas en un contexto ideológico, político y cultural (Benedito, 1987, citado en Muntaner, 2000, p.2).

- Participación: entendida por la Clasificación Internacional del Funcionamiento, Discapacidad y Salud (CIF) (2001) como el “acto de involucrarse en una situación vital” (p.11).

Se entiende así la inclusión como un proceso complejo hacia el que se tiende, centrado en la identificación y eliminación de barreras para lograr el rendimiento adecuado y la participación. Prestando especial atención a grupos de peligro que corren el riesgo de ser marginados, excluidos o de no alcanzar el resultado óptimo. La palabra “inclusión” indica un proceso de transformación en el que las escuelas se desarrollan en respuesta a la diversidad de los alumnos que acuden a ellas” (Ainscow, 2001, citado en Valcarce, 2011, p.123). Además, la escuelas inclusivas se fundamentan de una serie de principios (ver tabla nº2) que las caracterizan, a partir de los cuales se Ainscow y Booth (2015) elaboraran el Index for Inclusion.

Tabla 2. Principios de una educación inclusiva. Elaboración propia.

Principios de una educación inclusiva	
<p>Se llevan a cabo dentro de un sistema educativo único y para todos.</p> <p>Se proporcionan programas educativos capaces de adaptarse a las necesidades, capacidades y motivaciones del alumnado.</p> <p>Se cuenta con apoyos tanto para el alumnado como para los profesionales de la educación con el fin de que asegurar el éxito.</p> <p>Es un lugar en el que todos forman parte de él, se sienten aceptados y ayudados por sus iguales y por otros integrantes de</p>	1. Apoya las cualidades y necesidades del alumnado.
	2. Las aulas admiten la diversidad.
	3. Basada en la buena enseñanza (se aprende gracias a un entorno adecuado con actividades significativas, donde predomina la motivación).
	4. El currículo y las actividades se basan en el buen aprendizaje.
	5. El currículo es más amplio.
	6. El aprendizaje es interactivo
	7. Se dan apoyos al profesorado
	8. Colaboran las familias

la comunidad educativa, satisfaciendo demandas y necesidades.	
---	--

El Index se entiende como un conjunto de herramientas y materiales de los que dotar a los diferentes centros educativos con el objetivo de alcanzar la inclusión. En el él se mide la inclusión atendiendo a cualquier persona que pueda ser excluida, no solo al alumnado con NEE, ya que se dan casos en centros educativos en los que se dan prácticas de éxito con este alumnado, pero se impide la participación de otro alumnado. Tal y como muestra la Guía para la Educación Inclusiva (2015) este “...se centra en todos los aspectos de la vida escolar y se ocupa de la participación de todos los miembros de las comunidades educativas” (p.19).

Además, se tienen en cuenta principios y valores que rigen la inclusión en la creación de esta guía (ver figura nº1). Tal y como señala la Guía para la Educación Inclusiva (2015) “Todos los valores son necesarios para el desarrollo educativo inclusivo, pero cinco de ellos -igualdad, participación, comunidad, respeto a la diversidad y sostenibilidad- pueden contribuir más que los demás a establecer estructuras, procedimientos y actividades inclusivas” (p.25).

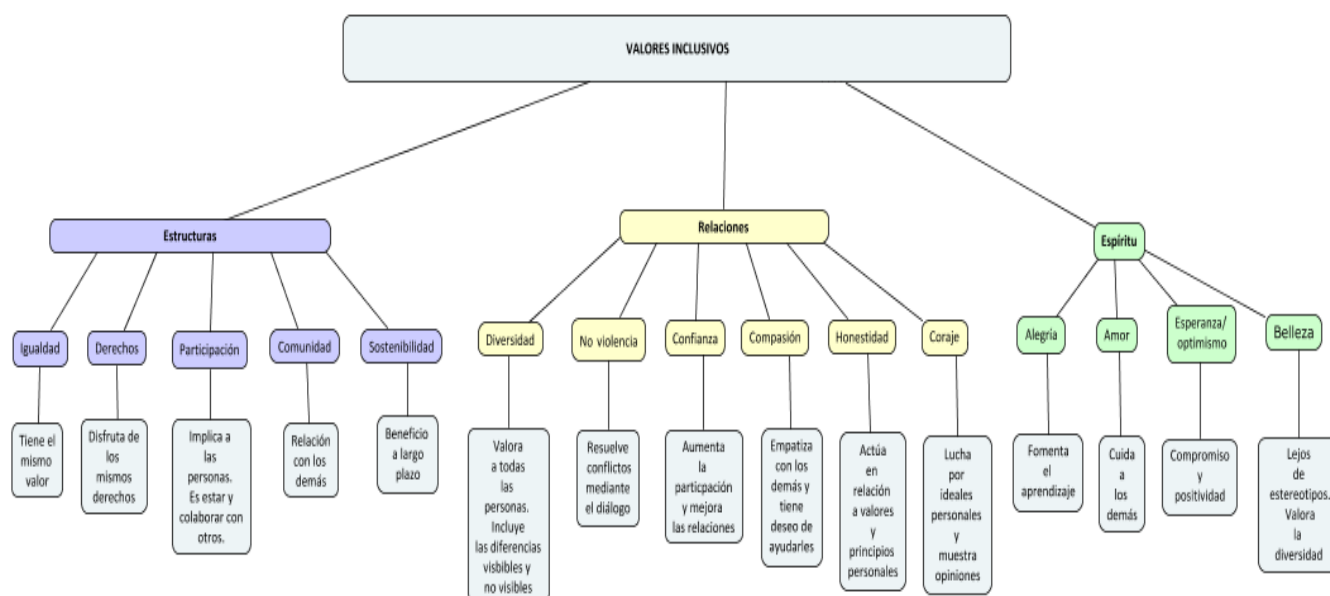


Figura 1. Valores inclusivos. Elaboración propia

Esta guía de autoevaluación se divide en tres dimensiones (ver figura nº2) con el mismo nivel de importancia. Una primera dimensión A: “crear culturas inclusivas”, que tiene como finalidad el establecimiento de una comunidad educativa en la que cada individuo sea valorado con el objetivo de mejorar los niveles de logro. Una segunda dimensión B: “elaborar políticas inclusivas”, que pretende la elaboración de innovaciones políticas con el objetivo de optimizar la enseñanza y participación del alumnado. Y una última dimensión C: “desarrollar prácticas inclusivas”, con el objetivo de que tanto la enseñanza como la provisión de apoyos se desarrolle dentro del aula superando así las barreras que pueden dificultar el aprendizaje y la participación. Cabe destacar que el apoyo debe ser una parte integral del proceso de E-A, en el que todo el personal del centro debe estar involucrado.

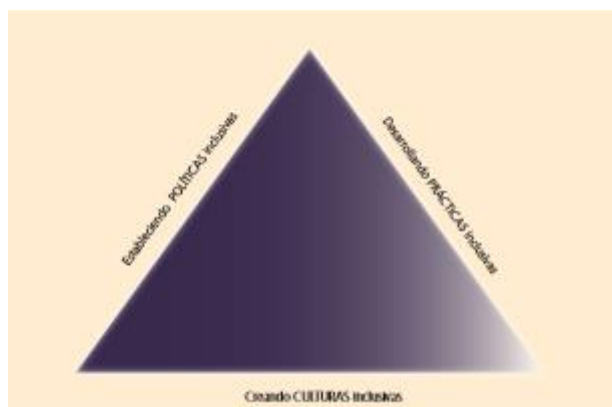


Figura 2. Dimensiones para el desarrollo escolar. Guía para la Educación Inclusiva, Booth y Ainscow, 2015, p.49.

El proceso de implantación del Index en un centro educativo propicia la inclusión porque todas las personas de este se involucran en él. Es fundamental terminar correctamente las tres primeras etapas antes de que el curso termine para poder establecer mejoras de cara al curso siguiente. Así pues, las dos últimas etapas se realizarán cuando se dé lugar al plan anual. Ver figura (nº3).

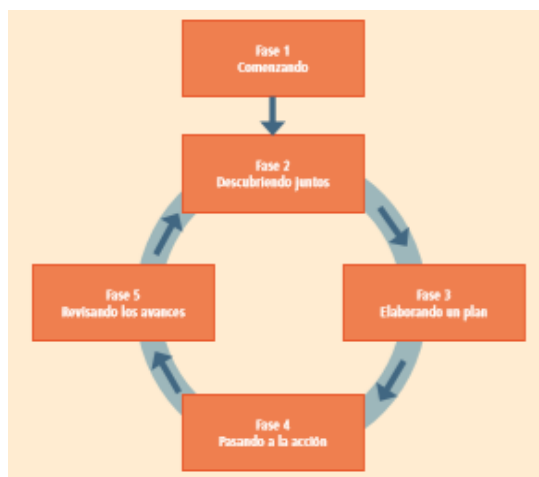


Figura 3. Una planificación para el proceso del Index. Guía para la educación inclusiva, Booth y Ainscow, 2015, p.56.

1.2.3. Recursos necesarios para una escuela inclusiva

Desde el punto de vista político se concretan las acciones precisas para planificar y realizar los sistemas educativos. Se establece como requisito el reconocimiento de la igualdad de oportunidades desde la legislación, adoptando así las medidas legislativas pertinentes. Además, es fundamental el trabajo en red entre los representantes de los diferentes sectores de sanidad, educación y asistencia social. Se pretende que las autoridades de cada país se encarguen de la financiación educativa y que se aseguren del objetivo esencial: la educación para todos (Declaración de Salamanca, 1994).

Sin embargo, no es suficiente con contar solo con una legislación para que la educación sea óptima, es necesario también flexibilizar el programa de estudios según las necesidades. El alumnado con necesidades educativas especiales tiene que contar con un apoyo adicional que le ayude a seguir el programa de estudios ordinario. Este tiene que estar basado en la medida de lo posible en sus intereses para que la motivación esté presente en el proceso de Enseñanza- Aprendizaje (E-A) evaluando de manera periódica los logros obtenidos.

Finalmente, es primordial contar con profesionales bien formados, como se declara en Salamanca (1994) “la preparación adecuada de todos los profesionales de la educación también es uno de los factores clave para propiciar el cambio hacia las escuelas integradoras” (p.27). Deben formarse docentes con actitudes positivas en relación con

la discapacidad. A continuación, se presenta una tabla resumen a nivel internacional, estatal y autonómico sobre las orientaciones y normas referentes a la inclusión en estos sectores.

Tabla 3. Educación inclusiva a diferentes niveles. Elaboración propia.

	Internacional	Estado Español	Comunidad Foral de Navarra
Objetivos	<p>La Declaración de Salamanca muestra:</p> <p>El derecho que todas las personas tienen a la educación, según recoge la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948; y renovando el empeño de la comunidad mundial en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos de 1990 de garantizar ese derecho a todos, independientemente de sus diferencias particulares (p.7).</p>	<p>La LOE señala como objetivo aquel que “consiste en la exigencia de proporcionar una educación de calidad a todos los ciudadanos de ambos sexos, en todos los niveles del sistema educativo” (p.6)</p> <p>La LOMCE pretende: reducir la tasa de abandono temprano de la educación, mejorar los resultados educativos de acuerdo con criterios internacionales, tanto en la tasa comparativa de alumnos y alumnas excelentes, como en la de titulados en Educación Secundaria Obligatoria, mejorar la empleabilidad, y estimular el espíritu emprendedor de los estudiantes (p.7).</p>	<p>La Orden Foral 93/2008: establece y regula las medidas de atención a la diversidad de aplicación en los centros educativos en las etapas de Educación Infantil, Primaria y Secundaria, los criterios y modalidades de escolarización, para ajustar el proceso de enseñanza aprendizaje a todo el alumnado con el objetivo de lograr el mayor grado de desarrollo personal, educativo y social (p.5).</p>

Respuesta educativa y atención a la diversidad	<p>En la Declaración de Salamanca se observa que “las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades” (p.8).</p>	<p>La LOE se fundamenta en: la adecuada respuesta educativa a todos los alumnos se concibe a partir del principio de inclusión, entendiendo que únicamente de ese modo se garantiza el desarrollo de todos, se favorece la equidad y se contribuye a una mayor cohesión social. La atención a la diversidad es una necesidad que abarca a todas las etapas educativas y a todos los alumnos. Es decir, se trata de contemplar la diversidad de las alumnas y alumnos como principio y no como una medida que corresponde a las necesidades de unos pocos (pp. 12-13).</p>	<p>La Orden Foral 65/2012 regula: las medidas de respuesta educativa para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo derivadas de TA y TDA-H en los centros públicos y concertados que imparten las enseñanzas correspondientes al segundo ciclo de Educación Infantil, a la Educación Primaria, a la Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y a la Formación Profesional del ámbito de gestión de la Comunidad Foral de Navarra. Dicha respuesta educativa se debe regular en coherencia con el conocimiento científico internacionalmente establecido, con la evidencia empírica y con criterios de normalización, atención</p>
--	---	---	--

			personalizada e inclusión (p.4).
Igualdad de oportunidades	<p>La Declaración de Salamanca (1994) afirma que se desarrolla teniendo en cuenta “las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad” (p.5).</p>	<p>La LOE (2006) señala que la educación pública se considera como un “...servicio esencial de la comunidad, que debe hacer que la educación escolar sea asequible a todos, sin distinción de ninguna clase, en condiciones de igualdad de oportunidades, con garantía de regularidad y continuidad y adaptada progresivamente a los cambios sociales” (p. 5).</p> <p>La LOMCE (2013) determina que “las Administraciones educativas velarán por que se adopten las medidas necesarias para asegurar la igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad que se presenten a dichas pruebas” (p. 38).</p>	<p>La Orden Foral 93/2008 detalla que “el sistema educativo debe dar respuesta a la diversidad del alumnado desde los principios de normalización, compensación, igualdad, equidad, integración e inclusión” (p. 6).</p>

Necesidades Educativas	<p>La Declaración de Salamanca (1994) apunta que “el término necesidades educativas especiales se refiere a todos los niños y jóvenes cuyas necesidades se derivan de su capacidad o sus dificultades de aprendizaje” (p.6).</p>	<p>La LOE (2006) entiende “por alumnado que presenta necesidades educativas especiales, aquel que requiera, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta” (p.54).</p>	<p>La Orden Foral 93/2008 establece que las necesidades educativas son “tanto las asociadas a discapacidad física, psíquica, sensorial, o con trastornos graves de conducta; a altas capacidades intelectuales; a su incorporación tardía al sistema educativo, como aquellas derivadas de condiciones personales y sociales desfavorables” (p.6).</p>
------------------------	--	---	--

Recursos	<p>La Declaración de Salamanca (1994) afirma que "...la distribución de recursos a las escuelas deberá tener en cuenta de manera realista las diferencias de gastos necesarios para impartir una educación apropiada a los niños con capacidades distintas" (p.41).</p>	<p>La LOE (2006) señala que:</p> <p>Corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado (p.54).</p> <p>La LOMCE (2013) muestra que:</p> <p>Corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos</p>	<p>La Orden Foral 93/2008 determina que:</p> <p>para adecuar la respuesta al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y prever los recursos humanos y materiales necesarios para su escolarización, será necesario realizar la evaluación psicopedagógica y, en su caso, emitir el correspondiente informe de modalidad de escolarización y/o de petición de recursos (p.7).</p>
----------	---	--	---

		necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado (p.39).	
--	--	---	--

En los diversos niveles reflejados en la tabla se aboga por la inclusión, por ello a continuación se presenta un modelo de escuela que basa sus principios en esta idea.

1.2.4. *Comunidades de aprendizaje*

Las comunidades de aprendizaje surgen como consecuencia del fracaso de la escuela tradicional, principalmente en barrios pobres y personas con situaciones socioculturales desfavorables. (Racionero y Serradell, 2005).

Asimismo, Flecha, Padrós y Puigdemívol (2003) recalcan que “...el proyecto comunidades de aprendizaje aparece como una respuesta educativa que rompe con la estructura tradicional de la escuela para abrir sus puertas a la participación de la comunidad” (p.1).

Comunidades de aprendizaje: grupos interactivos como respuesta inclusiva a necesidades educativas especiales

Con el fin de que la educación no tenga en cuenta solamente lo que ocurre en las aulas, sino que dependa de las también de las interacciones que los alumnos establecen entre sí y con la comunidad.

En cuanto a sus orígenes, se destaca que de la mano de la educación inclusiva en 1978 en la Escuela de Personas Adultas de la Verneda-Sant Martí, en Barcelona, surge la primera comunidad de aprendizaje. Esta aparece motivada por vecinos de los alrededores que desean crear una sociedad mejor mediante la implicación social y ciudadana. Desde su creación han tenido resultado favorables, destacando que a los dos años de su comienzo contaban ya con más de un centenar de personas inscritas. Su éxito tal y como señalan Racionero y Serradell (2005) reside en que “la Escuela de la Verneda es lo que los participantes quieren que sea” (p.32). En este centro se ofertan múltiples posibilidades dado que se cuenta con una amplia variedad de opciones formativas relacionadas con los intereses y motivaciones de los participantes. Dicha variedad de posibilidades se desarrolla gracias al amplio horario con el que cuentan, así como con la gran cantidad de personas voluntarias implicadas. Estas se relacionan mediante un lenguaje basado en la igualdad sin tener en cuenta el rol que cumplen consiguiendo así el aprendizaje de participantes, profesorado, etc.

Además, tal y como señalan Racionero y Serradell (2005) “desde los inicios de su trayectoria, la Escuela de Personas Adultas de la Verneda-Sant Martí ha demostrado que en educación es posible un enfoque igualitario para superar las desigualdades educativas y culturales” (Flecha, 1997, citado en Racionero y Serradell, 2005, p.32).

Por otra parte, las comunidades de aprendizaje acogen principios del programa de Escuelas Aceleradas con la finalidad de que el alumnado llegue a un nivel educativo igualitario independientemente de sus circunstancias económicas. Racionero y Serradell (2005) señalan que estas suponen “la transformación de comunidades educativas enteras, especialmente las que han quedado atrás debido a los altos niveles de pobreza, resultados académicos muy básicos y pocos cambios tras otras actuaciones” (p.36). Parten del aumento de estudiantes en situaciones de riesgo, que acaban sus estudios básicos con un nivel dos años inferior a los que les correspondería en función a su edad. Por ello estas escuelas optan por un impulso mayor a aquellos estudiantes que van peor a nivel académico, con la finalidad de acelerar el progreso del aprendizaje y no disminuir

las expectativas. (Racionero y Serradell, 2005). Por tanto, las escuelas aceleradas pueden definirse como aquellas en las que se tiene altas expectativas en los estudiantes procedentes de situaciones desfavorecidas, en las que el trabajo en grupo es fundamental y los miembros de la comunidad educativa se encuentran muy implicados colaborando en el aprendizaje (Bernal y Gil, 1999).

Respecto a la definición, Rodríguez de Guzmán (2012) define una comunidad de aprendizaje como “un modelo de organización de los centros educativos que pretende dar respuesta a dos prioridades, mejorar el rendimiento académico y resolver los problemas de convivencia” (p.68). La definición hace referencia a un grupo de personas que deciden unirse para aprender de manera conjunta (Molina, 2005). Teniendo como objetivo la implicación de toda la comunidad para el desarrollo general de la escuela consiguiendo resultados académicos óptimos basados en la igualdad de oportunidades al alumnado.

Las comunidades de aprendizaje comparten principios con el Programa de Desarrollo escolar realizado en 1968, tal y como muestran Racionero y Serradell (2005) este programa evidencia que “...se necesita a todo un pueblo para educar a un niño” (p.33). Con esta idea se evidencia que todas aquellas personas que integran la escuela (docentes, alumnado, familiares, etc.) deben formar parte del proceso de educar y enseñar al alumnado de los centros educativos. Además, tal y como argumentan Racionero y Serradell (2005) “...la escuela debe ser un medio educativo eficaz para todas y todos, y que los familiares son un eje imprescindible para una educación de calidad” (AA.VV., 2002, citado en Racionero y Serradell, 2005, p.38).

A su vez se basan también en las bases del Éxito Para Todos y Todas basado en la reducción del fracaso escolar de todo el alumnado, no solo de aquellos con peores condiciones. Para ello, el triunfo escolar se da cuando el aprendizaje recae sobre todos los alumnos, incrementando la ayuda y solidaridad entre el alumnado y sus familias. Además, se parte de la idea de que el éxito académico y social depende en gran medida de la escuela y su preparación previa (Racionero y Serradell, 2005). Cabe destacar que el principal objetivo del programa es conseguir que todo el alumnado sea ciudadano de éxito propiciando la democracia para todas las personas.

En ellas se debe fomentar el desarrollo de las capacidades del alumnado, estableciendo como criterio fundamental la inclusión. De manera que en el caso de haber alumnado con dificultades o necesidades no se le sacará del aula, dado que esto hace que se retrase más en relación con sus compañeros. Se plantea que todos los recursos se encuentren dentro del aula ordinaria (materiales, profesorado, especialistas, voluntariado, etc.), modificando las agrupaciones del alumnado para que el aprendizaje sea lo más eficaz posible. Tal y como reflejan Flecha et al. (2003) “Se trata de organizar de la mejor manera posible, y no de forma estanca, el tiempo dedicado al aprendizaje y de que el clima general de la escuela se oriente en esa dirección” (p.3).

Este proceso de cambio supone tener unas altas expectativas relacionadas con el alumnado, buscando así fomentar en la mayor medida posible sus capacidades. Dando respuesta a un currículo de máximos basado en la inteligencia cultural del alumnado, superando así la noción tradicional de aprendizaje relacionado con la medición de capacidades y habilidades académicas (Flecha et al., 2003).

En esta línea metodológica se consigue que las personas puedan interactuar y relacionarse de manera igualitaria utilizando como principal herramienta el diálogo. Es importante destacar que el diálogo cobra gran importancia y debe darse entre los diferentes integrantes y participantes de la comunidad educativa (profesionales de la educación, familias, alumnado, etc.). Consiguiendo así que el centro educativo vaya más allá de la enseñanza y sea un lugar en el que se compartan vivencias, preocupaciones, intereses y experiencias. Por ello, se puede afirmar que la educación es responsabilidad de todos los integrantes de esta comunidad (Flecha et al., 2003).

Para hacer posible la participación de la comunidad en la escuela es necesario que la organización de la escuela se modifique, de manera que la estructura de esta sea mucho más abierta y flexible permita las interacciones de sus integrantes. Es por ello, que en el análisis y toma de decisiones de mejora es toda la comunidad la implicada en ello (alumnado, familias, docentes y el resto de personas que forman la comunidad educativa). Para ello, se organizan diferentes comisiones encargadas de trabajar en los aspectos acordados, las cuales estarán integradas por al menos un representante de los diferentes miembros que conforman la comunidad educativa, de esta manera como muestran Flecha et al. (2003) “con esta organización, se hace posible que todos los

miembros de la comunidad tomen parte activa en las decisiones educativas que se adopten y se responsabilicen de su puesta en práctica y posterior valoración” (p.6).

En relación a los principios que rigen las comunidades de aprendizaje es importante destacar el aprendizaje dialógico y las actuaciones educativas de éxito.

El primero pretende aprovechar las múltiples interacciones existentes entre agentes sociales y de la educación, con la finalidad de llegar a un modelo educativo exitoso y las segundas sustentan las comunidades de aprendizaje.

A continuación, se muestra una síntesis de los principios que rigen el aprendizaje dialógico: diálogo igualitario, inteligencia cultural, transformación, dimensión instrumental, creación de sentido, solidaridad e igualdad de diferencias.

- Diálogo igualitario: respeto e igualdad hacia todas las personas, independientemente de sus características y circunstancias (edad, género, condición socioeconómica, etc.). Por ello, prima la escucha y el respeto de las opiniones de las diferentes personas que conforman la comunidad educativa. Como señala Arbelaez (2015) “El diálogo igualitario solo ocurre en función de la validez de los argumentos, en lugar de ser valoradas por las posiciones de quienes las realizan” (p.8).
- Inteligencia cultural: superar la inteligencia meramente académica para dar paso a una inteligencia cultural en la que converjan múltiples habilidades más allá del contexto escolar. Esta nueva concepción de la inteligencia busca dejar atrás la medición de la inteligencia académica basada en contenidos establecidos para dar lugar a una educación capaz de adaptarse a la cultura y a sus cambios (Arbelaez, 2015).
- Transformación: la igualdad y la cohesión social como medio para desarrollar la práctica educativa (Arbelaez, 2015). Esta fase comienza mediante la creación de un sueño en el que prima la igualdad como medio para superar las barreras que pueden darse. Así pues, la escuela soñada puede lograrse mediante la implicación de los miembros de esta comunidad.
- Dimensión instrumental: base para conseguir un aprendizaje eficaz mediante interacciones basadas en la diversidad. Es por ello, que la igualdad de

oportunidades cobra un papel fundamental, permitiendo acceso a la información, reflexión y elección (Arbelaez, 2015).

- Creación de sentido: dotación de significado al aprendizaje. Es importante resaltar que este principio surge de la necesidad de que el alumnado conozca para qué aprende y sienta que lo enseñado tiene una utilidad. Es por ello, que si esto se consigue la motivación de estos aumentará y en consecuencia el aprendizaje mejorará. Así lo argumenta Arbelaez (2015) “Es fundamental entender que las “interacciones que crean sentido son aquellas en las que los y las participantes en la interacción comparten el mundo de la vida, desde donde es posible el entendimiento” (Aubert, 2010, citado en Arbelaez, 2015, p.10).
- Solidaridad: crear las mismas oportunidades y derechos. Para su transmisión es importante inculcar al alumnado el valor de la cooperación y del compromiso, llegando a generar mayor solidaridad entre los miembros de la comunidad. Arbelaez (2015) señala que este concepto se entiende como “la participación solidaria de todas las personas de la comunidad educativa en el proyecto educativo de la escuela” (p.6).
- Igualdad de diferencias: el valor de la heterogeneidad la diversidad como base para la construcción de una comunidad educativa en la que primen estos valores. Hace referencia al derecho a ser diferentes y la importancia de respetar dichas diferencias evitando las categorizaciones (Arbelaez, 2015).



Figura 4. Principios del aprendizaje dialógico. Elaboración propia

De la misma manera, las actuaciones educativas de éxito son otro de los principios que sustentan las comunidades de aprendizaje. Entendiendo estas actuaciones como

aquellas que ayudan al aprendizaje del alumnado, así como a la convivencia en el centro educativo. Para identificarlas son primordiales algunas actuaciones que se representan a continuación.



Figura 5. Actuaciones educativas de éxito. Elaboración propia

Tal y como señala Instituto natura (s.f.) son siete las actuaciones que dan lugar al éxito dentro de la propia comunidad:

- Participación educativa de la comunidad: importancia de la presencia y participación de sus miembros en el desarrollo del aprendizaje. Familiares, alumnos, docentes y demás personas que forman la comunidad se encardan de tomar las decisiones que conciernan a esta, participando e interactuando en las actividades que se realizan en los diferentes espacios del centro educativo. Dando lugar a una mejora en la coordinación y organización de la escuela basada en un aumento de la participación, basada en el aumento de recursos humanos.
- Grupos interactivos: forma de organización basada en la agrupación del alumnado de manera heterogénea con un adulto (voluntario) como guía del grupo. En estas agrupaciones el alumnado colabora con la finalidad de ayudar a sus compañeros de manera que el éxito individual depende del grupal. Además, las clases son más dinámicas, personalizadas (el docente puede atender mejor a las necesidades del alumnado), se aprovecha mejor el tiempo, se desarrollan valores como la cooperación, solidaridad, etc.
- Tertulias dialógicas literarias: basadas en lectura y discusión sobre una obra clásica de la literatura universal. En estas el docente actúa como mediador para

facilitar las interacciones. Para ello, es preciso que el alumnado lea la obra en casa con la finalidad de que pueda comentarse en la propia tertulia. Esta actuación propicia la práctica e interés por la lectura mediante la creación de un espacio basado en el respeto e intercambio de opiniones.

- Biblioteca tutorizada: basada en el aumento del tiempo de aprendizaje. Esta actuación puede desarrollarse en cualquier espacio de la escuela, siendo lo más importante que se garantice una ampliación del tiempo de aprendizaje mediante una práctica inclusiva y un aprendizaje instrumental. Cabe destacar que se realiza fuera del horario escolar, el alumnado se agrupa en grupos pequeños en los que cuenta con el apoyo de sus iguales, así como con la participación de voluntarios.
- Formación dialógica pedagógica: los docentes se forman de manera continua, compartiendo sus conocimientos y experiencias educativas. De esta manera, se permite la reflexión colectiva entre los profesionales de la educación mejorando la comunidad educativa.
- Formación de familiares: con el objetivo de dotarles de las herramientas y habilidades necesarias para la comprensión de los contenidos impartidos en la escuela. Al formar a las familias se observa que los resultados académicos de los alumnos mejoran, debido a que las situaciones de desigualdad son superadas. Además, es una oportunidad para fomentar las interacciones entre la escuela y las familias.
- Modelo dialógico de resolución de conflictos: herramienta para la prevención y resolución de estos mediante el diálogo. Es preciso que el conflicto se solucione mediante el consenso entre todas las personas involucradas, teniendo como referencia las normas de convivencia realizadas y aprobadas por la comunidad. Mediante esta actuación se mejora el clima de convivencia de la escuela y las interacciones entre sus miembros llegando a prevenir problemas futuros.

1.3. Grupos interactivos

De las actuaciones educativas de éxito se destacan los grupos interactivos debido a que en los últimos tiempos se han dado numerosos cambios en la sociedad, que han afectado a cuestiones políticas, económicas e incluso culturales, dando lugar a la sociedad de la información en la que prima el trabajo cooperativo y el aprendizaje dialógico.

Estableciendo como objetivo que el alumnado integrante de estos pequeños grupos, tras recibir la información por parte del docente, sea capaz de compartir la información y dedicarse al aprendizaje de una tarea hasta que todos los integrantes del grupo la comprendan y aprendan gracias a la ayuda mutua que se prestan (Candela, García y Traver, 2012).

De esta manera puede utilizarse el término aprendizaje cooperativo para hacer referencia a un amplio y variado método de enseñanza, caracterizado por que el alumnado trabaja conjuntamente, ayudándose unos a otros (Melero y Fernández, 1995, citado en Candela et al., 2012, p.36).

No obstante, Candela et al. (2012) aclaran que “no es lo mismo trabajar en grupo, que trabajar en grupo cooperativo, pero no todo aprendizaje en grupo es cooperativo” (p.36).

Características del aprendizaje cooperativo (Candela et al., 2012)

- Tarea y reconocimiento grupal: reforzamiento social (Echeita, 1995, citado en Candela et al., 2012, pp. 38-39). Hace referencia a que la tarea no reside solo en el hecho de hacer algo de manera común, sino que se debe aprender cómo hacerlo y asociarlo a un reconocimiento que incumba a todo el grupo.
- Grupos heterogéneos e intersubjetividad de los conocimientos: se establece como fundamental la necesidad de que los grupos sean variados para que pueda darse entre sus integrantes un conflicto sociocognitivo. Siendo los grupos de aprendizaje mucho más eficaces cuando sus integrantes son diversos.
- Responsabilidad individual e igualdad de oportunidades: la responsabilidad individual debe estar ligada a la grupal.

- Aparición y manejo de los conflictos: importancia de que el docente sea el que propicie la aparición de conflictos cognitivos entre el alumnado, con la finalidad de enseñar a este a resolver y manejar estas situaciones de conflicto mediante el empleo de habilidades interpersonales y grupales (pp.38-42).

De la misma manera, y de acuerdo con principios (Candela et al., 2012) el aprendizaje cooperativo se basa en una serie de principios:

- Cooperación: el alumnado se apoya entre sí para aprender tanto contenidos académicos como a trabajar en grupo. Siendo conscientes de que el éxito individual solo se consigue cuando tiene lugar el éxito grupal.
- Responsabilidad: son conscientes de su responsabilidad individual en la tarea encomendada al mismo tiempo que ayudan a sus compañeros a entender lo que tienen que hacer.
- Comunicación: deben compartir la información y los materiales entre sí, asegurándose de que todos la entienden y reflexionan sobre esta.
- Trabajo en equipo: deben aprender a solucionar conjuntamente los problemas adquiriendo algunas habilidades como la comunicación, confianza, etc.
- Autoevaluación: tienen que ser capaces de saber qué les ha sido útil y qué no, reconociendo sus fortalezas y debilidades (pp.41-42).

Así mismo, el aprendizaje dialógico es fundamental siendo la base de estos grupos. Estos se basan en el diálogo igualitario y las interacciones horizontales entre las personas, así como en los vínculos que se dan en el propio centro y fuera del aula (Aubert et al., 2008, citado en Valls, Buslón y López, 2016, p.20).

Por otra parte, los cambios sociales mencionados anteriormente se manifiestan también en la escuela, surgiendo la necesidad de adaptar esta a las nuevas circunstancias mediante cambios metodológicos. En este contexto surgen los grupos interactivos con el objetivo promover la enseñanza partiendo del diálogo y el trabajo cooperativo en grupos con alumnado diverso, con el apoyo de personas voluntarias (Peirats y López, 2013). De esta manera, Ejboj, Puigdemívol, Soler y Valls (2002) señalan que “las capacidades de selección y procesamiento de la información, necesarias en la sociedad actual, se desarrollan mejor en un diálogo que genera reflexión. Cuando mejor

comprendemos un texto es cuando lo hemos comentado con otro u otra compañera” (p.92).

Los grupos interactivos se definen como una actuación educativa de éxito propia de las comunidades de aprendizaje, que acaba con el fracaso escolar y los problemas de convivencia. En ellos prima la comunicación y las interacciones dialógicas.

Valls y Buslón (2016) definen los grupos interactivos como:

la forma de organización del aula que da los mejores resultados en la actualidad en cuanto a la mejora del aprendizaje y la convivencia. A través de los grupos interactivos, se multiplican y diversifican las interacciones a la vez que aumenta el tiempo de trabajo efectivo. Se caracterizan por ser una organización inclusiva del alumnado en la que se cuenta con la ayuda de más personas adultas además del profesor o profesora responsable del aula (p.17).

Por tanto, los grupos interactivos hacen referencia tanto a las relaciones personales como a los resultados de aprendizaje.

1.3.1. Principios

Los grupos interactivos se consolidan entorno a heterogeneidad, inclusión educativa, solidaridad y diálogo igualitario.

- La heterogeneidad hace referencia a la agrupación diversa del alumnado con la finalidad de conseguir una interacción más variada entre los integrantes del grupo, así como un aprendizaje más enriquecedor. Tal y como señalan Pujolàs et al. (2011) “...la mayoría de personas aprenden más y mejor cuando participan en actividades con otras personas, gracias al estímulo intelectual que esto supone y la confianza que les da la ayuda que los demás pueden dispensarles si aprenden juntos” (p.11). Por ello, es necesario dejar de lado la idea de la homogeneidad y avanzar hacia la heterogeneidad, teniendo en cuenta que si la propia comunidad es heterogénea hay que enseñar al alumnado a convivir y trabajar con personas diversas, para que así puedan enfrentarse con éxito a la heterogeneidad social (Pujolàs et al., 2011).
- La inclusión educativa se refiere a la no segregación de ningún alumno, ya que, estos no salen del grupo independientemente de las necesidades que presenten

(Álvarez, 2016). Además, Pujolàs et al. (2011) destacan que “una de las manifestaciones más realistas de la lógica de la heterogeneidad es una escuela inclusiva, en la cual puedan aprender juntos, y convivir en ella, personas con alguna discapacidad y sin ninguna y, en general, personas diferentes” (p.12).

- La solidaridad incide en que se presten ayuda entre ellos independientemente del nivel que presente cada uno (Álvarez, 2016).
- El diálogo igualitario se basa en la idea de que la interacción tenga lugar teniendo en cuenta que todos los miembros del grupo tienen la misma importancia y son igual de esenciales. (Álvarez, 2016).

1.3.2. Organización y funcionamiento

Parten de la agrupación heterogénea (pequeños grupos de 4 o 5 alumnos) del alumnado en el aula, con la finalidad de evitar las etiquetas y la autoestima baja que pueden generar otras formas de enseñanza (Peirats y López, 2013). Pujolàs et al. (2011) destacan que esto permite “a los alumnos a contar unos con otros, a colaborar, a ayudarse mutuamente a lo largo del desarrollo de la actividad” (p.13).

Es por ello, que en este modelo no se segrega al alumnado con NEE sacándolos del aula, sino que son las personas adultas las que acuden a la clase para ayudarles. Por ello, el alumnado con dificultades presenta más oportunidades de aprendizaje dado que pueden ser atendidos (Pujolàs et al., 2011).

Para el funcionamiento de los grupos interactivos tiene lugar un cambio en el papel del docente como muestran Peirats y López (2013) “...el profesor tiene un papel más encaminado a la coordinación de la actividad, y a organizar la responsabilidad de unos y otros” (p.202). Este pasa a un segundo plano cobrando mayor importancia la presencia de personas voluntarias (familiares de alumnos, alumnado de prácticas, exalumnos, etc.) que tienen la responsabilidad de actuar como mediadores y dinamizar las actividades.

Las personas voluntarias deben apoyar al alumnado cuando lo necesite, explicar las actividades y promover la cooperación en el grupo. Además, la presencia de voluntarios en estas actuaciones de éxito asegura un mayor nivel de creatividad en las actividades que se realizan y una mejor manera de enseñar mediante la cooperación entre el profesorado y el voluntariado (Elboj, Puigdemívol, Soler y Valls, 2002), siendo la

interacción mejor cuanto más diversa es la presencia de voluntarios. Peirats y López (2013) señalan que “... es beneficioso realizar reuniones periódicas donde se de una formación básica a los colaboradores” (p.202), con el fin de que los grupos interactivos se desarrollen de la mejor manera posible y que el aprendizaje sea óptimo.

A nivel curricular se establece que cada actividad (con una duración aproximada de 20 minutos) se relacione con el tema principal y al mismo tiempo sea complementaria con el resto de actividades que se plantean. Dedicando a cada sesión una materia determinada abordando en cada grupo un contenido de la misma, siendo necesaria una reflexión final basada en el diálogo al final de las actividades (Peirats y López, 2013). De esta manera, en cada pequeño grupo se plantea una actividad liderada por un voluntario, por la cual pasarán todos los alumnos debido a que rotan.

Cabe destacar que en los grupos interactivos se busca el cambio de roles, ya que, el alumnado puede enseñar y aprender de sus compañeros, basándose en un diálogo igualitario (Peirats y López, 2013). Por ello no debe olvidarse que para lograr resultados óptimos se deben tener presentes principios como la motivación, la autonomía, la participación y la implementación de procesos de enseñanza basados en aprendizaje dialógico y cooperativo.

1.3.3. Beneficios

En lo que refiere a la enseñanza y el aprendizaje se destaca que la comunicación entre los integrantes del grupo es promovida, por lo que mejoran el razonamiento y la resolución de problemas. Además, el alumnado al tener que realizar más de una actividad se ve motivado por terminar cada una de ellas con la finalidad de poder pasar a la siguiente. Cabe destacar que el objetivo es el aprendizaje de todo el alumnado, por lo que es frecuente que estos se ayuden entre sí, al mismo tiempo que se ve fortalecida la autoestima, el autoconcepto y las expectativas positivas (Molina, 2007).

Los grupos interactivos son un momento en el que el alumnado tiene la posibilidad de interactuar entre sí, aunque con la presencia de un adulto que tiene como papel propiciar la interacción. Tal y como señala Molina (2007) “...cuyo papel principal no es tanto proporcionar sus conocimientos sino ayudar en esta interacción que, como Bruner dice, lleva al aprendizaje y al conocimiento” (p.129).

Por otra parte, estos grupos parten del planteamiento de la existencia de capacidades universales las cuales hacen que la heterogeneidad del alumnado permita trabajar de manera conjunta, dado que todos disponen de las capacidades para aprender. Además, la interacción en los grupos previamente mencionada está vinculada con el lenguaje en el aprendizaje. Esto es porque para aprender es necesario interactuar y en el caso de los grupos interactivos el aprendizaje se da mediante el diálogo con los compañeros (Molina, 2007).

Esta interacción parte de la zona de desarrollo próximo, tal y como argumenta Molina (2007) “este aprendizaje a partir de la interacción con otras personas se da en la zona de desarrollo próximo” (p.134). Del mismo modo, Molina (2007) señala que es importante el trabajo entre compañeros partiendo de la zona de desarrollo próximo “las interacciones en la zona de desarrollo próximo facilitan que se desarrolle mucho más todo el potencial de aprendizaje de los niños y las niñas, más allá de los logros y dificultades actuales” (p.134).

1.3.4. Alumnado con NEE

Como ya se menciona anteriormente, los grupos interactivos son una de las actuaciones educativas de éxito propias de las comunidades de aprendizaje. En estas se pretende que todo el alumnado aprenda con su grupo de referencia, independientemente de sus dificultades individuales. Por tanto, todo el alumnado utiliza los mismos materiales y cuenta con un mayor número de profesores en el aula, posibilitando que el alumnado con dificultades participe en los grupos interactivos ayudado del docente de apoyo que les ayuda en las actividades (Molina, 2007).

Los grupos interactivos dejan de lado la educación segregadora que opta por sacar al alumnado con dificultades del aula (Duque y García Yeste, 2003, citado en Molina, 2007, p.153). Además, tienen en cuenta que todo el alumnado puede aprender y aportar, incluidos aquellos con NEE, partiendo de la idea de que todo el alumnado suma se aumenta el aprendizaje y la inclusión dentro de la comunidad educativa.

2. PROPUESTA DIDÁCTICA PARA FAVORECER LA RESPUESTA INCLUSIVA A LAS NEE EN SESIONES DE GRUPOS INTERACTIVOS

En este apartado se elabora una propuesta educativa para favorecer la participación de la diversidad del alumnado en los grupos interactivos, favoreciendo la inclusión. No obstante, dada la situación de excepcionalidad por la que las prácticas escolares se han suspendido no se lleva a la práctica.

2.1. Justificación

La diversidad es un tema que concierne al sistema educativo desde sus orígenes, hoy en día en las aulas la respuesta educativa a esta sigue siendo un constante reto. Por ello, en la presente propuesta se han elaborado una serie de actividades para desarrollar una actuación de éxito propia de las comunidades de aprendizaje, los grupos interactivos. En concreto, se realiza una propuesta didáctica para desarrollarse en una de las aulas de 4º de educación primaria, a partir del funcionamiento grupo-clase y de las necesidades educativas que presentan.

Es por ello, que la propuesta tiene como principio fundamental la respuesta a la diversidad que se da en los grupos interactivos, adaptando las actividades haciéndolas accesibles a todo el alumnado. Esto se quiere conseguir sin alterar la naturaleza los grupos interactivos:

- Heterogeneidad: diversidad en la agrupación del alumnado permitiendo el aprendizaje con el respaldo de los iguales (Pujolàs et al., 2011).
- Inclusión educativa: tiene como base la no segregación del alumnado con el no abandonando el aula de referencia, independientemente de las necesidades educativas (Álvarez, 2016).
- Solidaridad: importancia de prestarse ayuda unos a otros sin tener en cuenta el nivel curricular de cada uno (Álvarez, 2016).
- Diálogo igualitario: considerando que todos los miembros del grupo tienen la misma importancia y por tanto son esenciales para al grupo (Álvarez, 2016).

Por último, es necesario mencionar que es una propuesta que no se desarrollará en la práctica, siendo así una aportación personal con el fin de mejorar los grupos interactivos.

2.2. Contextualización

La presente propuesta se elabora para un aula de 4º curso de educación primaria de un Colegio Público de Educación Infantil y Primaria (CPEIP) de la comarca de Pamplona, caracterizado por ser comunidad de aprendizaje. Este se ubica en un entorno que cuenta con múltiples servicios socioeducativos como la biblioteca, la casa de la juventud, etc.

Respecto al alumnado, en el presente curso 2019/2020 está escolarizado un total de 560 alumnos y alumnas para los que hay tres grupos en cada nivel. Por lo que es un centro con un gran número de alumnos y alumnas, siendo la procedencia del 28,43 % perteneciente a familias con diferentes orígenes.

Atendiendo a la respuesta a la diversidad curricular del alumnado es importante tener en cuenta que el alumnado no sale de su aula de referencia, sino que es el especialista el que interviene en esta. Teniendo como principio la inclusión del alumnado con sus iguales en su aula ordinaria.

El aula de 4ºC para la que se elabora la propuesta está formada por un total de 24 alumnos y alumnas, de los que 10 son chicos y 14 chicas. Con relación al alumnado NEAE, de este total destacan dos alumnas de incorporación tardía y con desconocimiento de la lengua castellana, una de ellas se incorpora al centro en octubre (procedencia rusa) y la otra en marzo (procedencia marroquí).

Además, en el aula las necesidades educativas especiales están presentes, ya que, en esta se encuentra una alumna con discapacidad intelectual y con un nivel curricular de 1º-2º curso de Educación primaria.

2.3. Objetivos de la propuesta didáctica

El presente trabajo tiene como objetivo mejorar la respuesta educativa que se le da a la diversidad del alumnado en las sesiones de grupos interactivos. En concreto para una alumna con discapacidad intelectual, con dificultades en las áreas de Lengua castellana y literatura y Matemáticas. Para ello, se elabora la presente propuesta con sus correspondientes objetivos específicos:

- Elaborar actividades con materiales que faciliten la participación y el aprendizaje en esta alumna con NEE.

- Lograr la participación de todo el alumnado en los grupos interactivos.
- Incrementar la cooperación grupal como medio para ayudar a la alumna con NEE.

Para el desarrollo de estos objetivos, también se parte y trabajan contenidos de las áreas curriculares de Lengua castellana y literatura y de Matemáticas.

2.4. Procedimiento

Para llegar a la elaboración de la propuesta, se pasa por diferentes fases. La primera surge tras la participación como voluntaria en los grupos interactivos de 4ºC, en este período se observa que las actividades no resultan motivadoras para el alumnado, ya que, el formato es siempre unas hojas para completar. Además, este formato genera muchas dificultades en la alumna con NEE para realizar las actividades, ya que, se ve limitada por su desfase y dificultades en las habilidades lectoescritoras y matemáticas.

Tras esta percepción, se realiza una sesión de completa observación de la que se extraen las siguientes conclusiones: el alumnado ha perdido la esencia de los grupos interactivos, la cooperación es mínima y desean acabar las hojas lo más rápido posible, por lo que el alumnado más rápido acaba diciéndole las respuestas al alumnado que le cuesta más para terminar las actividades.

Por todo ello, surge la motivación de realizar unas sesiones de grupos interactivos que faciliten la participación a la alumna con NEE mediante la elaboración de actividades manipulativas con el apoyo de materiales para que la alumna con NEE pueda llevar a cabo estas sesiones, además se considera fundamental la cooperación en el aula para fomentar el buen clima de trabajo y las buenas relaciones interpersonales del grupo-clase. Para ello, se comienza la revisión bibliográfica sobre diversidad, inclusión, comunidades de aprendizaje y grupos interactivos como base para sustentar la presente propuesta.

Por otra parte, tiene lugar la coordinación y acuerdo entre docentes que intervienen en el aula para que muestren lo que ellos consideran importante del alumnado, especialmente de la alumna con NEE. Además, la coordinación con la tutora (que no interviene en las sesiones de grupos interactivos) que imparte las áreas de Lengua castellana y literatura y Matemáticas, es fundamental para poder plantear sesiones de

grupos interactivos, en las que los contenidos curriculares ya se hayan visto en las áreas de Lengua castellana y literatura y Matemáticas.

A partir de este análisis, a nivel de aula se presentan las siguientes sesiones de grupos interactivos. Respecto a la duración y temporalización, se plantean 10 sesiones con una duración de una hora en lugar de dos, que se realizarán de manera semanal. Con el objetivo de que la alumna lleve mejor estas sesiones, ya que, una duración superior puede hacer que la esta se muestre muy cansada y frustrada, lo cual era compartido por el resto del grupo. Del mismo modo, se opta por seleccionar contenidos curriculares significativos para el alumnado y trabajados en el aula en las áreas de Lengua castellana y literatura y Matemáticas, primando como objetivos la inclusión y la cooperación.

Por todo ello, en la presente propuesta se da un cambio metodológico se elaboran actividades teniendo en cuenta la importancia de la inclusión, la cooperación y el aprendizaje significativo.

La duración de las sesiones pasa de ser de una sesión de grupos interactivos de dos horas a una de una sola que se realiza semanalmente en lugar de quincenalmente. Esta reducción de tiempo en cada sesión hace que se reduzcan también las actividades pasando de 4 a 2 actividades.

Estas actividades contienen contenidos de lengua castellana y literatura y de matemáticas. Con esto último, se espera que el alumnado trabaje las dos áreas en la misma sesión y que a nivel curricular no se agoten tanto, ya que, cambiar de área al cambiar de grupo les puede ayudar. Al finalizar la sesión, todo el alumnado habrá realizado las mismas actividades y con la misma duración.

Además, de los contenidos curriculares referidos a las áreas ya mencionadas, cabe destacar la importancia del cambio que se hace en las actividades, pasando así de actividades inaccesibles para la totalidad del alumnado a otras que permiten la participación a los alumnos y alumnas del aula, teniendo en cuenta las necesidades de esta. Este cambio en las actividades se consigue sustituyendo el soporte en el que se realizaban (siempre fichas) por soportes variados (juegos, tarjetas, etc.).

Otra de las finalidades de la propuesta es desarrollar estas sesiones de manera cooperativa para que el alumnado pueda salir beneficiado y aprender de la diversidad.

Tabla 4. Grupos interactivos antes y después de la propuesta. Elaboración propia.

Grupos interactivos antes de la propuesta	Propuesta de mejora de grupos interactivos
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sesiones quincenales ▪ Duración: 2 sesiones (100') ▪ Nº de actividades: 4 ▪ Nº de grupos interactivos: 4 ▪ Soporte: ficha sin apoyos ▪ Actividades inaccesibles para todo el alumnado ▪ Respuestas individuales y prisa por terminar las actividades 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sesiones semanales ▪ Duración: 1 sesión (50') ▪ Nº de actividades: 2 ▪ Nº de grupos interactivos: 4 (dos grupos hacen la misma actividad de lengua castellana y literatura y dos grupos hacen la misma de matemáticas) ▪ Soporte: actividades elaboradas con materiales de apoyo (ver anexos) ▪ Actividades adaptadas al alumnado ▪ Cooperación como principio

2.5. Objetivos y contenidos de las actividades

En la presente propuesta se hace referencia principalmente a objetivos y contenidos de dos áreas, el área de Lengua castellana y literatura y el de Matemáticas, que se encuentran en el currículo de enseñanzas de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra.

Tabla 5. Objetivos y contenidos de las sesiones. Elaboración propia

Actividad	Área	Objetivo	Contenidos
1. La araña	Lengua castellana y literatura	Recordar el funcionamiento de los grupos interactivos para el buen funcionamiento de estos.	<p>Bloque 1. Comunicación oral. Hablar y escuchar:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Situaciones de comunicación, espontáneas o dirigidas. ▪ Estrategias y normas para el intercambio comunicativo: participación; atención, escucha; respeto al turno de palabra
2. Inventores de cómics	Lengua castellana y literatura	Crear cooperativamente una viñeta de cómic para fomentar la imaginación y las habilidades lectoescritoras.	<p>Bloque 4. Educación literaria:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ El cómic: uso de viñetas, diálogo entre personajes.
3. Inventando problemas	Matemáticas	Comprender el fundamento de la división para lograr paulatinamente un aprendizaje aplicable a situaciones cotidianas.	<p>Bloque 1. Procesos, métodos y actitudes en matemáticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Planteamiento de un problema de un problema con divisiones. ▪ Confianza en las propias capacidades para desarrollar actitudes adecuadas y afrontar las dificultades propias

			del trabajo científico.
4. Descubriendo palabras desconocidas	Lengua castellana y literatura	Utilizar el diccionario online de la RAE para lograr una mayor autonomía en la búsqueda de palabras.	<p>Bloque 2. Comunicación escrita. Leer:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Búsqueda de palabras en el diccionario online de la RAE <p>Bloque 3. Comunicación escrita. Escribir:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Elaboración de oraciones
5. Ordenando el ticket de la compra	Matemáticas	Situar ordenadamente los números decimales para una mayor autonomía en el funcionamiento cotidiano.	<p>Bloque 1. Procesos, métodos y actitudes en matemáticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Puesta en orden de menor a mayor de los números decimales <p>Bloque 2. Números:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ El número decimal: los precios ▪ Números decimales: valor de posición
6. Buscando el sujeto	Lengua Castellana y literatura	Reconocer el sujeto de las oraciones mediante la ayuda entre los miembros del grupo.	<p>Bloque 3. Comunicación escrita. Escribir:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconocimiento y explicación de las funciones oracionales: sujeto y predicado
7. Medidores de ángulos	Matemáticas	Identificar los diferentes tipos de ángulos para una mejora en la	<p>Bloque 1. Procesos, métodos y actitudes en matemáticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Confianza en las capacidades para

		competencia matemática.	<p>desarrollar actitudes adecuadas en la medida y clasificación de ángulos</p> <p>Bloque 3. Medidas:</p> <ul style="list-style-type: none"> Medida de ángulos
8. Reporteros por el mundo	Lengua castellana y literatura	Comparar un entorno ajeno con el nuestro mediante el visionado de un vídeo, aprendiendo a valorar nuestro entorno.	<p>Bloque 1. Comunicación oral. Escuchar, hablar y conversar:</p> <ul style="list-style-type: none"> Habilidades y estrategias de comunicación: preguntas para entrevistas
9. Construyendo cuerpos geométricos	Matemáticas	Discriminar los cuerpos geométricos y sus características para un mejor conocimiento matemático.	<p>Bloque 4. Geometría:</p> <ul style="list-style-type: none"> Los cuerpos geométricos: cubos, prismas pirámides y cilindros. Aristas y caras
10. Haciendo parejas	Lengua castellana y literatura	Identificar las palabras con sus letras correspondientes (b,v) para profundizar en la lengua castellana.	<p>Bloque 3. Comunicación escrita. Escribir:</p> <ul style="list-style-type: none"> Aplicación de normas ortográficas: la b y la v
11. ¡Qué problemas nos dan las fracciones!	Matemáticas	Desarrollar problemas con fracciones para una mayor autonomía en la vida diaria	<p>Bloque 1. Procesos, métodos y actitudes en matemáticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> Planificación del proceso de resolución de problemas: análisis

			<p>y comprensión del enunciado</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Estrategias y procedimientos puestos en práctica: las fracciones <p>Bloque 2. Números</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ El número fraccionario
12. Jugando a ser actores	Lengua castellana y literatura	Replicar una escena de una obra de teatro para conocer el formato de este tipo de literatura.	<p>Bloque 1. Comunicación oral, escuchar, hablar u conversar:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escucha, creación, memorización, dramatización y reproducción de obras de teatro <p>Bloque 4. Educación literaria:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ El teatro: puesta en práctica de actos y escenas
13. Jugando con la estadística	Matemáticas	Producir tablas y diagramas de barras a partir de situaciones cercanas al alumnado.	<p>Bloque 5. Estadística y probabilidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Tablas de datos y gráficos ▪ Recogida y registro de datos ▪ Representación en diagramas de barras
14. De oca a oca y formo palabras porque me toca	Lengua castellana y literatura	Producir oraciones jugando a “la oca” para una mejora en la escritura de la lengua castellana	<p>Bloque 3. Comunicación escrita. Escribir:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Interés creciente por la composición

			escrita: las oraciones
15. Descubriendo matemáticos y matemáticas	Matemáticas	Buscar datos matemáticos para aprender cooperativamente	Bloque 1. Procesos, métodos y actitudes en matemáticas: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utilización de medios tecnológicos para obtener información ▪ Integración de las tecnologías de la información y la comunicación
16. Evaluación		Conocer las experiencias del alumnado en las sesiones del grupos interactivos.	

2.6. Actividades

A continuación, se muestran las sesiones elaboradas:

2.6.1. Sesión 1

La sesión 1 se plantea para después de Semana Santa, este período de desconexión es el que permite realizar cambios sin que el alumnado se extrañe. Esta sesión supone un recordatorio de la importancia de la cooperación y de la participación en estas sesiones, así como la elaboración de unas normas para todas las sesiones de grupos interactivos. Para ello, se desarrolla con el voluntariado y el alumnado la técnica de la araña (que se describe a continuación), se opta por esta dado que resulta motivante para el alumnado y recuerda la importancia de la unidad en el grupo.

Del mismo modo, se considera fundamental la elaboración de una serie de normas entre los presentes en el aula para que sientan que han formado parte en su elaboración y estén de acuerdo con ellas, facilitando su cumplimiento.

Tabla 6. Actividad 1. La araña. Elaboración propia.

Título	Actividad 1. La araña
Descripción	<p>El alumnado del centro ya conoce el funcionamiento de los grupos interactivos, pero antes de comenzar con esta propuesta de actividades se considera fundamental, la realización de una actividad previa que tenga como objetivo la importancia de la cooperación y el recuerdo de las normas de estas sesiones.</p> <p>Se realiza la técnica de la araña, de manera que uno de los voluntarios comienza cogiendo el ovillo de lana diciendo su nombre y algo sobre él y le pasa el ovillo a otro miembro del aula. Este procedimiento debe repetirse hasta que el ovillo haya pasado por todo el aula y se haya formado una inmensa y enredada tela de araña.</p> <p>Es en este momento en el que se le tiene que preguntar al alumnado qué le sugiere esta situación, escuchadas las intervenciones del alumnado se aclara que lo que la tela de araña representa es la cohesión grupal, ya que, si alguien suelta la lana la tela de araña se rompe. Se debe incidir en la semejanza entre la tela de araña y las sesiones de grupos interactivos, dando especial importancia a que todas las personas son importantes en los grupos, necesitando la participación de todos los miembros.</p> <p>Finalmente, se elabora entre todo el alumnado las normas que serán la base de los grupos interactivos desde el punto de vista cooperativo. Estas quedarán fijadas en una cartulina en el aula con la finalidad de estar presentes en dichas sesiones.</p>
Espacio	Aula
Tiempo	Una sesión de grupos interactivos (50')
Recursos	<p>Humanos: voluntario y alumnado</p> <p>Materiales: ovillo de lana, rotuladores y cartulina</p>
Agrupamiento	Grupo aula

(tipo de trabajo)	
Objetivo específico	Demostrar la importancia del cumplimiento de las normas y de la cooperación mediante la elaboración de un listado de normas y la realización de la técnica de la araña para favorecer el aprendizaje y las relaciones interpersonales.
Contenidos curriculares	<p>Bloque 1. Comunicación oral. Hablar y escuchar</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Situaciones de comunicación, espontáneas o dirigidas. ▪ Estrategias y normas para el intercambio comunicativo: participación; atención, escucha; respeto al turno de palabra.
Evaluación	Se valora la participación de todo el alumnado, así como la cooperación y ayuda prestada entre ellos.

2.6.2. Sesión 2

En esta sesión comienza la dinámica que se sigue en el presente programa mediante el desarrollo de una actividad de Lengua castellana y literatura y otra de Matemáticas, cada una de estas con una duración de 20 minutos.

La actividad de Lengua castellana y literatura consiste en la elaboración cooperativa de una escena de cómic a partir de unas imágenes que se reparten a cada miembro del grupo. Por otro lado, la actividad de Matemáticas se basa en la invención cooperativa de un problema y la posterior escritura de este.

Ambas producciones deben ser guardadas al terminar la sesión en el cuaderno de equipo.

Tabla 7. Actividad 2. Inventores de cómics. Elaboración propia.

Título	Actividad 2. Inventores de cómics
Descripción	Se da a cada alumno miembro del grupo una imagen, de manera que tiene que observar qué es. Una vez que ya han visto que imagen les ha tocado, entre los integrantes del grupo deben mostrar las

	<p>imágenes que tienen. Se pretende que creen una escena de cómic (breve diálogo entre los personajes, diálogos dentro de bocadillos, etc.) con las distintas imágenes que tienen. Para poder llegar a esa historia deben hacerlo de manera cooperativa, de manera que cada alumno debe dar una idea y entre todas las ideas se tiene que formar la historia. La escena de cómic la tienen que representar de manera sencilla en una cartulina grande con el objetivo de que todos colaboren en la escritura y así como en el dibujo.</p> <p>A todos los grupos que pasen por la actividad se les presentan las mismas imágenes, pudiendo así crear variedad de historias partiendo de lo mismo.</p> <p>Al terminar, la cartulina se guarda en el cuaderno de equipo.</p>
Espacio	Aula
Tiempo	Una actividad de grupos interactivos (20')
Recursos	<p>Humanos: voluntario y alumnos</p> <p>Materiales: tarjetas con las imágenes para escena del cómic (Ver Anexo 1), cartulina grande, lápices, pinturas y rotuladores.</p>
Agrupamiento	Por grupos de 5 componentes cada uno.
Objetivo específico	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Componer una escena de cómic en la que aparezcan todos los elementos de esta (diálogos, personajes, expresiones en los personajes, etc.) mediante la cooperación entre el alumnado para una mejora de la lectoescritura en este formato. ▪ Basar la elaboración del cómic en el trabajo cooperativo mediante la escucha activa y participación del alumnado, fomentado la participación de la alumna con NEE.
Contenidos curriculares	<p>Bloque 4. Educación literaria</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ El cómic: uso de viñetas, diálogo entre personajes.
Alumna con NEE	<p>Las tarjetas que se entregan se dan con una imagen para que esta alumna pueda identificar más fácilmente qué le ha tocado. Mediante esta actividad se pretende que interactúe con sus</p>

	compañeros aportando sus ideas para el cómic y que estos le ayuden en la escritura, se espera que se sienta ayudada por sus compañeros y que la ayuda al ser recibida por un igual no haga que ella se sienta frustrada ni inferior al resto. Además, la actividad al contar con una parte de decoración mediante el dibujo puede ser una vía de relajación para cuando esta se sienta saturada de información.
--	---

Tabla 8. Actividad 3. Inventando problemas. Elaboración propia.

Título	Actividad 3. Inventando problemas
Descripción	<p>Para esta actividad se entrega al pequeño grupo una tarjeta con una división (por ejemplo: 50/25) para que todos los miembros del grupo vean la operación que la tarjeta señala. En este momento se pide al grupo que uno de ellos explique en qué consiste esa operación (es decir, que se hace al dividir: juntar, quitar, repartir, etc). Una vez que este aspecto haya sido entendido por todos los miembros del grupo (en el caso de la alumna con necesidades se le explica mediante un ejemplo sencillo que la división consiste en repartir, para ello se emplean pinturas como material a dividir para que el ejemplo sea manipulativo), se pide alumnado que piense una situación en la que se repartan cosas, cuando todos piensen su situación ponen el lápiz en el centro y la compartirán con el resto del grupo. Finalmente, deben ponerse de acuerdo para inventar un problema que se resuelva mediante la división que aparece en la tarjeta y escribirlo entre todos en un folio.</p> <p>Este queda guardado en la carpeta de equipo.</p>
Espacio	Aula
Tiempo	Una actividad de grupos interactivos (20')
Recursos	<p>Humanos: voluntario y alumnos</p> <p>Materiales: tarjetas con divisiones (ver Anexo 2), lápiz, goma y folios</p>
Agrupamiento	Por grupos de 5 componentes cada uno.

Objetivo específico	<ul style="list-style-type: none"> Componer cooperativamente un problema con divisiones mediante una situación cercana al alumnado. Basar la explicación de la división en un ejemplo sencillo mediante un material manipulativo.
Contenidos curriculares	<p>Bloque 1. Procesos, métodos y actitudes en matemáticas</p> <ul style="list-style-type: none"> Planteamiento de un problema de un problema con divisiones. Confianza en las propias capacidades para desarrollar actitudes adecuadas y afrontar las dificultades propias del trabajo científico.
Alumna con NEE	<p>Con esta actividad se pretende que la alumna entienda que la división consiste en un reparto. Además, se pretende que piense en una situación sencilla en la que se reparta algo (bien pueden ser caramelos, libros, etc.), con el objetivo de que comprenda mejor en qué consiste la operación. Por otra parte, como se busca que piense de manera individual una situación de reparto para que pueda aportarla luego al grupo al igual que sus compañeros, si esta lo requiere el voluntario del grupo la puede guiar y ayudar a inventar esa situación.</p> <p>Además, como se opta por la escritura del problema entre todos para que esta mejore en la escritura gracias a la ayuda de sus iguales.</p>

2.6.3. Sesión 3

Para Lengua castellana y literatura se propone la búsqueda individual de palabras desconocidas en el diccionario online de la Real Academia Española y la posterior explicación y elaboración grupal de oraciones con dichas palabras. En cuanto a la actividad de Matemáticas se elabora una actividad con números decimales, esta consiste en ordenar los precios del ticket de la compra mediante la estrategia cooperativa del folio giratorio. Ambas producciones se guardan al finalizar la sesión en la carpeta de equipo.

Tabla 9. Actividad 4. Descubriendo palabras desconocidas. Elaboración propia.

Título	Actividad 4. Descubriendo palabras desconocidas
Descripción	<p>Se reparten varias tarjetas con palabras desconocidas para el alumnado con el objetivo de que busquen su significado en la RAE de manera online mediante el uso de un portátil. La búsqueda de las palabras se hará de manera individual, una vez que han buscado el significado de la palabra deben explicar a sus compañeros qué significa esta. A continuación, elaboran grupalmente una oración con cada una de estas palabras utilizando la técnica de folio giratorio en la escritura, de manera que cada frase es escrita por un miembro del grupo pero ideada por todos. Esta producción se guarda en la carpeta de equipo.</p> <p>De esta manera, pueden ayudarse entre sí en lo referente a la escritura (acentuación, puntuación, etc.).</p>
Espacio	Aula
Tiempo	Una actividad de grupos interactivos (20')
Recursos	<p>Humanos: voluntario y alumnos</p> <p>Materiales: tarjetas con las palabras (ver Anexo 3), portátil con acceso a internet, lápiz, goma y folio.</p>
Agrupamiento	Por grupos de 5 componentes cada uno.
Objetivo específico	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Deducir el significado de palabras desconocidas mediante su búsqueda en la RAE, así como una mejora en la lectoescritura a través de la elaboración de un folio giratorio de oraciones con estas palabras. ▪ Componer oraciones entre todos los miembros del grupo para propiciar las interacciones de todos, teniendo en cuenta los de la alumna con NEE.
Contenidos curriculares	<p>Bloque 2. Comunicación escrita. Leer:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Búsqueda de palabras en el diccionario online de la RAE <p>Bloque 3. Comunicación escrita. Escribir:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elaboración de oraciones
Alumna con NEE	<p>En esta actividad la búsqueda de palabras en el diccionario se hace de manera individual, esta alumna contará con la ayuda del voluntario al frente del grupo para la búsqueda y comprensión de la palabra. Se opta por la búsqueda individual para que luego al tener que explicarla a los compañeros ella sienta es importante y que su aportación es necesaria para que el resto del alumnado del grupo conozca el significado de la palabra. Respecto a la escritura, se elige el folio giratorio para que los compañeros puedan ayudarle en la escritura de las oraciones.</p> <p>Se combina la ayuda del voluntario y la del grupo para que la alumna no sienta que necesita siempre de sus compañeros y sea consciente de que ella también tiene mucho que aportarles a ellos.</p>

Tabla 10. Actividad 5. Ordenando el ticket de la compra. Elaboración propia.

Título	Actividad 5. Ordenando el ticket de la compra
Descripción	<p>El alumnado debe ordenar de menor a mayor los precios la lista de la compra. Se entrega un ticket al grupo y este debe escribir mediante la técnica folio giratorio el precio que toca, de manera que el primero que empieza escribe el precio más bajo y le pasa la hoja al siguiente que deberá buscar el siguiente precio y escribirlo. No obstante, cuando al que le toca el turno señala el precio que él considera que toca, no lo escribe hasta que en el grupo haya unanimidad y estén de acuerdo en el precio. El ticket que se entrega al grupo es largo con el objetivo de que los precios no se acaben y tengan que prestar atención en la búsqueda de estos para su correcto orden. En el caso de que acaben de ordenar todos los precios se entrega al grupo la solución ordenada de precios con la finalidad de que comprueben si lo han hecho correctamente.</p> <p>El folio en el que queda escrito el orden de precios se guarda en la carpeta de equipo.</p>

Espacio	Aula
Tiempo	Una actividad de grupos interactivos (20')
Recursos	Humanos: voluntario y alumnos Materiales: ticket de la compra, recta numérica decimal (ver Anexo 4), lápiz y goma
Agrupamiento	Por grupos de 5 componentes cada uno.
Objetivo específico	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Enunciar de menor a mayor los precios del ticket de la compra mediante la aprobación cooperativa del grupo, mejorando la comprensión del sistema de numeración decimal. ▪ Determinar grupalmente el precio que se escribe para dar importancia al consenso en el grupo y tener en cuenta las aportaciones de la alumna con NEE.
Contenidos curriculares	<p>Bloque 1. Procesos, métodos y actitudes en matemáticas</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Puesta en orden de menor a mayor de los números decimales. <p>Bloque 2. Números</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ El número decimal: los precios. ▪ Los números decimales: valor de posición.
Alumna con NEE	Para que esta alumna no se sienta frustrada entre la gran cantidad de números que hay en el ticket, cuando le toque se le señalan los dos números siguientes con la finalidad de que piense cuál toca poner. Además, para que esto último sea accesible a ella se le entrega una recta numérica decimal en la que pueda encontrar esos números y observe cuál de ellos es el más pequeño y por tanto el que debe colocar.

2.6.4. Sesión 4

Para el área de Lengua castellana y literatura se plantea una actividad en la que se trabaja el sujeto de las oraciones, mediante la identificación de este cooperativamente. Para Matemáticas se propone una actividad en la que el alumnado tiene que medir

ángulos, la medida de estos se hace por turnos pero debe haber consenso en el grupo respecto a la solución del ángulo. Las producciones se guardan al terminar en la carpeta de equipo.

Tabla 11. Actividad 6. Buscando el sujeto. Elaboración propia.

Título	Actividad 6. Buscando el sujeto
Descripción	<p>Esta actividad pretende que el alumnado de manera cooperativa identifique el sujeto de las oraciones. Para ello se les presentan oraciones acompañadas con su representación mediante una imagen. El objetivo es que cada vez un miembro del grupo lea una de las oraciones y a continuación piensen de manera individual el sujeto de la oración, para ello pueden ayudarse de la imagen en la que se ve quién realiza la acción. Una vez que ya hayan pensado la solución ponen su lápiz en el centro de la mesa y cuando estén todos los lápices puestos comienzan a decir sus respuestas, debatiendo hasta llegar a una única solución.</p> <p>Cuando ya deciden cuál es el sujeto de la oración deben subrayarlo en la hoja grupal de las oraciones y al finalizar esta se guarda en la carpeta de equipo.</p>
Espacio	Aula
Tiempo	Una actividad de grupos interactivos (20')
Recursos	<p>Humanos: voluntario y alumnos</p> <p>Materiales: lápiz y goma, hoja de oraciones con imágenes (ver Anexo 5)</p>
Agrupamiento	Por grupos de 5 componentes cada uno.
Objetivo específico	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Discriminar el sujeto de las oraciones relacionándolo con la persona que efectúa la acción para una mejora en la comprensión de la lengua castellana. ▪ Elaborar imágenes que acompañen a las oraciones para facilitar la búsqueda del sujeto a la alumna con NEE.

Contenidos curriculares	<p>Bloque 3. Comunicación escrita. Escribir</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconocimiento y explicación de las funciones oracionales: sujeto y predicado.
Alumna con NEE	<p>Para la lectura de las oraciones la alumna cuenta con la ayuda de sus compañeros. Una vez leída la oración, se le aclara que el sujeto es quién realiza la acción y se le explica que puede mirar la imagen de la frase para que le sirva de ayuda. En esta actividad se elige acompañar la oración de una imagen para que esta alumna pueda realizar la actividad observando el dibujo.</p> <p>Con esto se pretende que en la puesta en común de la actividad esta también pueda participar.</p>

Tabla 12. Actividad 7. Medidores de ángulos. Elaboración propia.

Título	Actividad 7. Medidores de ángulos
Descripción	<p>Se entrega al alumnado una hoja grupal con múltiples ángulos y un transportador. El objetivo de la actividad es que midan los ángulos con el transportador, comienza el primero y dice cuánto cree que mide el ángulo y el resto de compañeros lo comprueban para ver si están de acuerdo o no y deciden la medida correcta del ángulo. Después, el que lo ha medido originalmente escribe al lado del ángulo la medida decidida y entre todos deciden si es agudo, llano u obtuso. Cuando todo esto se realiza es el turno del siguiente y se repite el proceso.</p> <p>Finalmente, la hoja se guarda en la carpeta de equipo</p>
Espacio	Aula
Tiempo	Una actividad de grupos interactivos (20')
Recursos	<p>Humanos: voluntario y alumnos</p> <p>Materiales: hoja de ángulos, tarjeta con explicación de ángulos agudos llanos y obtusos, recta numérica (ver Anexo 6) transportador, lápiz y goma</p>

Agrupamiento	Por grupos de 5 componentes cada uno.
Objetivo específico	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Discriminar los diferentes tipos de ángulos mediante la medida de estos y la ayuda entre compañeros para una mejora en la competencia matemática ▪ Dar importancia a las aportaciones del todo el grupo como medio para conseguir el consenso.
Contenidos curriculares	<p>Bloque 1. Procesos, métodos y actitudes en matemáticas</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Confianza en las propias capacidades para desarrollar actitudes adecuadas: en la medida y clasificación de ángulos <p>Bloque 3. Medidas</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Medida de ángulos
Alumna con NEE	<p>Se le entrega una tarjeta en la que se representan las características de los ángulos agudos, llanos y obtusos con la finalidad de que pueda decidir más fácilmente qué tipo de ángulo es. De la misma manera, se le proporciona una recta numérica en la que está señalada el número 90. Esto tiene como objetivo que observe que los números por debajo de 90 son agudos, mientras que los que están por encima obtusos y el 90 es recto.</p> <p>Mediante estos materiales se busca que la alumna pueda participar en los grupos interactivos al igual que sus compañeros y con sus propias aportaciones.</p>

2.6.5. Sesión 5

La actividad que se elabora para Lengua castellana y literatura consiste en realizar una pequeña entrevista en formato a una persona que vive en otro país, las preguntas a realizar deben ser aprobadas por todos los integrantes del grupo. Respecto a Matemáticas se propone una actividad en la que se construyen cuerpos geométricos con la finalidad de contar caras y aristas de manera manipulativa y cooperativa mediante la técnica 1,2,4. Además, la construcción de estos puede ser entretenida para el alumnado.

Tabla 13. Actividad 8. Reporteros por el mundo. Elaboración propia.

Título	Actividad 8. Reporteros por el mundo
Descripción	Se pone un pequeño vídeo al grupo en el que sale hablando una persona de otro país. En este vídeo esa persona se presenta, dice cómo se llama y dónde vive. A continuación, el alumnado debe realizar una entrevista para saber más de la forma de dicho país. Para ello, cada alumno deberá pensar de manera individual qué le preguntaría, cuando lo hayan pensado pondrán su lápiz en el centro de la mesa y al estar todos los lápices comenzaran a compartir sus ideas. Finalmente, deberán llegar oralmente a al menos 5 preguntas con las ideas de aportadas por todos los miembros del grupo y se grabarán un pequeño vídeo con las preguntas a modo de respuesta del vídeo original.
Espacio	Aula
Tiempo	Una actividad de grupos interactivos (20')
Recursos	Humanos: voluntario y alumnos Materiales: lápiz, cámara de vídeo, vídeo (ver Anexo 7)
Agrupamiento	Por grupos de 5 componentes cada uno.
Objetivo específico	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demostrar la atención y comprensión del vídeo mediante la elaboración de preguntas para obtener más información. ▪ Fomentar la puesta en común de opiniones valorando las intervenciones de la alumna con NEE.
Contenidos curriculares	<p>Bloque 1. Comunicación oral. Escuchar, hablar y conversar</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Habilidades y estrategias de comunicación: preguntas para entrevistas.
Alumna con NEE	Se elige poner un vídeo ya que es una herramienta que facilita la comprensión para esta alumna. Además, se pretende que esta permanezca atenta al vídeo y que este suscite su interés. Por otra parte, al tener que aportar cada integrante del grupo alguna pregunta para hacer esta deberá pensar en qué es lo que se ha dicho en el vídeo y pensar qué le gustaría saber. De esta manera, la

	<p>alumna puede participar en la actividad y también formar parte de la grabación de la entrevista. Además, elaborar una entrevista en formato vídeo puede resultar atractiva para ella al mismo tiempo que se desarrolla la dimensión oral.</p>
--	--

Tabla 14. Actividad 9. Construyendo cuerpos geométricos. Elaboración propia.

Título	Actividad 9. Construyendo cuerpos geométricos
Descripción	<p>Se entrega a cada miembro del grupo una serie de materiales para construir cuerpos geométricos, con el objetivo de que se ayuden unos a otros en esta tarea. Para su construcción el voluntario da instrucciones con los pasos a seguir y una vez conseguida la construcción del primer cuerpo geométrico cada alumno deberá contar individualmente el número de caras, después en parejas contrastarán lo que habían pensado para llegar a una solución común y finalmente harán lo mismo en grupo, es decir emplearán la técnica 1,2,4. A continuación realizan lo mismo para contar el número de aristas y pasarán a la construcción del siguiente cuerpo geométrico.</p>
Espacio	Aula
Tiempo	Una actividad de grupos interactivos (20')
Recursos	<p>Humanos: voluntario y alumnos</p> <p>Materiales: materiales para formar cuerpos geométricos (ver Anexo 8)</p>
Agrupamiento	Por grupos de 5 componentes cada uno.
Objetivo específico	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir los cuerpos geométricos mediante su construcción y el recuento cooperativo de caras y aristas para un mejor conocimiento matemático. ▪ Construir los cuerpos geométricos para que la actividad sea manipulativa y accesible a la alumna con NEE.
Contenidos curriculares	<p>Bloque 4. Geometría</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Los cuerpos geométricos: cubos, prismas, pirámides y cilindros. Aristas y caras.

Alumna con NEE	La actividad se hace de manera manipulativa con el objetivo de que todo el grupo la entienda mejor, pero principalmente con la finalidad de que para esta alumna sea más fácil contar el número de caras y aristas. Además, la construcción de los cuerpos es una tarea divertida en la que esta puede disfrutar.
----------------	---

2.6.6. Sesión 6

Para Lengua castellana y literatura se realiza un juego en el que tienen que hacer parejas con la b y con la v, para la toma de decisiones deben seguir la técnica 1,2,4. En cuanto a Matemáticas, se deben resolver problemas de fracciones mediante la entrega a cada miembro del grupo de una tarea (leer, contar el problema, señalar datos y pregunta). Además, todos los miembros del grupo deben estar de acuerdo en lo que se va a realizar.

Tabla 15. Actividad 10. Haciendo parejas. Elaboración propia.

Título	Actividad 10. Haciendo parejas
Descripción	<p>Se ponen sobre la mesa un gran número de palabras con su imagen a las que le falta la b o la v. Dichas palabras irán acompañadas de las imagen que la representa (ejemplo: en el caso de la oveja aparecerá el dibujo de una oveja).</p> <p>Por otra parte, se ponen dos tarjetas formado columnas, una de b y otra de la v, debajo de estas alumnado deberá colocar las palabras que corresponden. Para realizar la actividad comienza un miembro del grupo cogiendo la palabra y leyéndola en alto, a continuación utilizarán la técnica 1,2,4 para decidir si la palabra debe colocarse debajo de la b o de la v (ahora debe leer el siguiente y repetir el proceso). El empleo de esta técnica hace que el alumnado en un primer momento piense la solución de manera individual, una vez que ya tienen la respuesta la comentan en parejas. Las parejas deben ver si su respuesta coincide, si esto es así perfecto y si no lo es tienen que ponerse de acuerdo.</p>

	Las tarjetas con las palabras irán acompañadas de una imagen que represente el significado de la palabra.
Espacio/s	Aula
Tiempo/s	Una actividad de grupos interactivos (20')
Recurso/s	Humanos: voluntario y alumnos Materiales: tarjetas (ver Anexo 9)
Agrupamiento	Por grupos de 5 componentes cada uno.
Objetivo específico	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir las palabras que van con “b” y con “v” para conseguir una mejora ortográfica en la escritura de la lengua castellana. ▪ Basar la actividad en la técnica 1,2,4 para fomentar las aportaciones y la cooperación de todos los miembros del grupo.
Contenidos curriculares	Bloque 3. Comunicación escrita. Escribir: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aplicación de las normas ortográficas: la b y la v
Alumna con NEE	En esta actividad se pone la imagen que representa la palabra con el objetivo de facilitar la lectura a esta alumna. Además, al emplear la técnica 1,2,4 se pretende que la alumna piense primero de manera individual para después contrastarlo con sus compañeros y sentirse parte del grupo mediante su aportación.

Tabla 16. Actividad 11. ¡Qué problemas nos dan las fracciones! Elaboración propia.

Título	Actividad 11. ¡Qué problemas nos dan las fracciones!
Descripción	Se trata de que el grupo resuelva problemas de fracciones. Para ello se entrega a cada miembro del grupo una tarjeta con la función que debe desempeñar, de manera que uno lee los datos, otro cuenta el problema con sus palabras, el siguiente señala los datos del problema y el siguiente muestra la pregunta. Al realizar todo esto comienza la resolución de problemas, esta se hace de manera individual para luego contrastar los resultados. Cuando se contrastan los datos se observa si todo el grupo ha obtenido el

	mismo resultado y si esto no es así deben llegar entre todos a la solución correcta.
Espacio	Aula
Tiempo	Una actividad de grupos interactivos (20')
Recursos	Humanos: voluntario y alumnos Materiales: hoja de problemas, tarjetas, materiales para fracciones (ver Anexo 10), lápiz, goma
Agrupamiento	Por grupos de 5 componentes cada uno.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Operacionalizar cooperativamente problemas con fracciones para una mejor comprensión matemática aplicable a situaciones de la vida diaria. ▪ Proporcionar a la alumna con NEE un material manipulativo para que pueda resolver el problema.
Contenidos curriculares	<p>Bloque 1. Procesos, métodos y actitudes en matemáticas</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Planificación del proceso de resolución de problemas: Análisis y comprensión del enunciado. ▪ Estrategias y procedimientos puestos en práctica: las fracciones. <p>Bloque 2. Números</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ El número fraccionario.
Alumna con NEE	<p>Para la resolución de los problemas se aporta a la alumna materiales (tarta, piscina y jardín fraccionados) para que esta pueda representar los datos del problema y así llegar a la resolución. Mediante estos materiales manipulativos se espera que la alumna llegue con más facilidad a los resultados, además mientras trabajan de manera individual el voluntario al frente del grupo puede ayudarle en lo que sea necesario.</p> <p>Una vez que el problema está resuelto debe contrastarlo con sus compañeros, aportando su solución y si es necesario mostrando con su material cómo ha llegado a dicha respuesta.</p>

2.6.7. Sesión 7

En el área de Lengua castellana y literatura se propone la recreación de una escena de una obra de teatro, para ello deben leerla y sacar las ideas principales grupalmente para poder representarla. Por otra parte, para Matemáticas se trabaja la estadística mediante la creación de tablas de doble entrada y diagramas de barras. Al terminar esta última tarea la tienen que guardar en la carpeta de grupo.

Tabla 17. Actividad 12. Jugando a ser actores. Elaboración propia.

Título	Actividad 12. Jugando a ser actores
Descripción	Se entrega al grupo una pequeña escena de una obra de teatro sacada su libro de texto. El grupo debe decidir entre todos quién es el que lee la obra. Una vez leída la obra el voluntario pide al grupo que trate de pensar individualmente de qué va la obra y que recuerde qué ha leído el compañero, tras pensarlo colocan su lápiz en el centro para compartir ordenadamente sus ideas. Finalmente, deben llegar a un consenso grupal oral con las ideas aportadas para decidir de qué va la obra y realizar una sencilla representación de la escena.
Espacio	Aula
Tiempo	Una actividad de grupos interactivos (20')
Recursos	Humanos: voluntario y alumnos Materiales: obra de teatro del libro de texto
Agrupamiento	Por grupos de 5 componentes cada uno.
Objetivo específico	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interpretar una escena de una obra de teatro tras su lectura y reparto consensuado de papeles para una mejora de la memoria y la lectura familiarizándose con este tipo de literatura. ▪ Interpretar la escena de la obra dándole a la actividad un sentido más lúdico para conseguir que la alumna con NEE no se canse.

Contenidos curriculares	<p>Bloque 1. Comunicación oral, escuchar, hablar y conversar</p> <ul style="list-style-type: none"> Escucha, creación, memorización, dramatización y reproducción de obras de teatro. <p>Bloque 4. Educación literaria</p> <ul style="list-style-type: none"> El teatro: puesta en práctica de actos y escenas.
Alumna con NEE	<p>En esta actividad se pretende que la alumna esté atenta y trate de comprender de qué va la obra, pudiendo aportar posteriormente al grupo algo sobre esta. Además, para facilitar el voluntario puede leerle la escena de la obra alguna vez más si esta lo requiere.</p> <p>Finalmente, la representación de la escena supone que la alumna tenga que interactuar con sus compañeros para decidir cómo lo van a hacer. Por otra parte, esta puesta en escena pretende darle a la actividad un sentido más lúdico con el objetivo de que la alumna no acabe tan saturada.</p>

Tabla 18. Actividad 13. Jugando con la estadística. Elaboración propia.

Título	Actividad 13. Jugando con la estadística
Descripción	<p>Se propone al alumnado la representación diagramas de barras de las siguientes situaciones: nº de chicos y chicas de la clase; nº de alumnos que llevan gafas y nº de alumnos que no llevan gafas; nº de alumnos que tienen el pelo rubio y nº de alumnos que no tienen el pelo rubio. Para poder realizar estos diagramas se les entrega una hoja tamaño A3 en la que deben hacer una tabla de doble entrada representando los datos que se les pide, cuando han recogido uno de los datos (por ejemplo: nº de chicos y chicas de la clase) deben realizar el diagrama de barras correspondiente, en el que una barra sea el número de chicos y la otra el número de chicas. Esta actividad se desarrolla de manera cooperativa siendo el alumnado el que decide cómo va a organizar sus tareas (cómo van a contar el número de alumnos, si lo van a hacer entre todos, si cada uno va a tener una tarea, etc) y cómo va a desarrollar la actividad.</p>

	Cuando esta termina se guardan las hojas en la carpeta de equipo.
Espacio	Aula
Tiempo	Una actividad de grupos interactivos (20')
Recursos	Humanos: voluntario y alumnos Materiales: hojas A3, lápiz, goma, pinturas
Agrupamiento	Por grupos de 5 componentes cada uno.
Objetivo específico	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Registrar cooperativamente datos para la construcción de tablas de doble entrada y diagramas de barras para un acercamiento a la estadística. ▪ Establecer la cooperación como principio para la resolución de la actividad consiguiendo que el alumnado se ayude.
Contenidos curriculares	Bloque 5. Estadística y probabilidad <ul style="list-style-type: none"> ▪ Tablas de datos y gráficos. ▪ Recogida y registro de datos. ▪ Representación en diagramas de barras.
Alumna con NEE	En esta actividad no se realizan adaptaciones dado que la alumna maneja el conteo y puede contar los datos que se piden. Además, al ser una actividad cooperativa tanto la tabla de doble entrada como el diagrama de barras se realiza en grupo, por lo que se ayudan entre todos para ello.

2.6.8. Sesión 8

La actividad de Lengua castellana y literatura consiste en jugar a la oca para formar oraciones con diferentes letras. En cuanto a Matemáticas se espera que el alumnado busque información sobre matemáticos y matemáticas, con el objetivo de que conozcan más sobre estos y aprendan a investigar mediante la tecnología. Como en las sesiones anteriores, al finalizar las producciones se guardan en la carpeta de grupo.

Tabla 19. Actividad 14. De oca a oca y formo palabras porque me toca. Elaboración propia.

Título	Actividad 14. De oca a oca y formo palabras porque me toca
Descripción	Se proporciona al alumnado un tablero en forma de oca con todas las letras del abecedario. El alumnado debe ponerse de acuerdo en quién comienza la actividad, el primero de los participantes tira los dados y coloca la ficha en la casilla que le toque. A continuación, deben escribir cada uno una oración con la palabra que lleve la letra en la que han caído y compartirla con el resto del grupo antes de que el siguiente tire el dado. Las oraciones se guardan en la carpeta de equipo.
Espacio	Aula
Tiempo	Una actividad de grupos interactivos (20')
Recursos	Humanos: voluntario y alumnos Materiales: oca del abecedario (ver Anexo 11), dados, papel, lápiz y goma
Agrupamiento	Por grupos de 5 componentes cada uno.
Objetivo específico	<ul style="list-style-type: none"> Componer oraciones a partir de una letra inicial obtenida en el juego de “la oca” fomentando la imaginación para la creación de estas y mejorando la escritura de la lengua castellana. Basar la actividad en el juego de la oca para darle un sentido más lúdico y motivador para la alumna con NEE.
Contenidos curriculares	Bloque 3. Comunicación escrita. Escribir <ul style="list-style-type: none"> Interés creciente por la composición escrita: las oraciones.
Alumna con NEE	Esta actividad pretende que la alumna trabaje la escritura de una manera más motivante, ya que, al presentarse en forma de juego es probable que su interés incremente. Además, el voluntario del grupo puede ayudarle en la escritura de la oración para que ella también tenga una oración que compartir con sus compañeros. No obstante, dado que su ritmo de escritura es más lento el voluntario

	puede decirle que piense en una oración corta. Con ello, se consigue que la diferencia de tiempo en la escritura sea menor.
--	---

Tabla 20. Actividad 15. Descubriendo matemáticos y matemáticas. Elaboración propia.

Título	Actividad 15. Descubriendo matemáticos y matemáticas
Descripción	<p>El alumnado debe buscar información en los portátiles del aula sobre un matemático y una matemática, así como sus aportaciones en esta área. Para ello deben buscar los siguientes datos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Quién es? - ¿Cuándo nació y murió? - ¿Qué aportó a las matemáticas? <p>Se divide al alumnado en grupos de expertos, de manera que cada uno se especializa en alguna de esas preguntas para luego al obtener la respuesta volver al grupo base y compartirla con los demás, siguiendo así la técnica puzzle. Como hay más alumnos que preguntas hay también más expertos que preguntas, de manera que entre los expertos buscan la información conjuntamente. La información que obtienen la anotan en un trozo de papel.</p> <p>Cuando ya tienen toda la información y la han compartido con sus compañeros deben rellenar una tabla grupal en la que se cumplimenten todos los datos.</p> <p>Esta se guarda al finalizar la actividad en el cuaderno de equipo.</p>
Espacio	Aula
Tiempo	Una actividad de grupos interactivos (20')
Recursos	<p>Humanos: voluntario y alumnos</p> <p>Materiales: portátiles, lápiz, goma, tabla para rellenar (ver Anexo 12).</p>
Agrupamiento	Por grupos de 5 componentes cada uno.
Objetivo específico	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Investigar en cuestiones matemáticas para poder desarrollar un aprendizaje cooperativo mediante la técnica puzzle.

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fomentar la interacción de todos los miembros del grupo mediante la técnica puzzle.
Contenidos curriculares	<p>Bloque 1. Procesos, métodos y actitudes en matemáticas</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utilización de medios tecnológicos en el proceso de aprendizaje para obtener información. ▪ Integración de las tecnologías de la información y la comunicación.
Alumna con NEE	<p>Se opta por la realización de esta actividad ya que el empleo de ordenadores puede ser motivante para todo el alumnado en general, pero especialmente para esta alumna. Por otro lado, al haber más de un experto sus compañeros expertos la ayudan en la búsqueda de la información, así como en la escritura de esta. De manera la ayuda viene dada por el grupo de iguales, fomentando así la cooperación y el enriquecimiento de la diversidad.</p>

2.6.9. Sesión 9

En la sesión final se espera que el alumnado reflexione sobre su participación y aportación en los grupos interactivos. Además, se pretende que este comparta también cómo se ha sentido y se le gustaría realizar más grupos interactivos. Para ello, se ayudan de una checklist para evaluarse.

Tabla 21. Actividad final ¿Cómo nos hemos sentido? Elaboración propia.

Título	Actividad final. ¿Cómo nos hemos sentido?
Descripción	<p>La última sesión de grupos interactivos implica la evaluación general de estos. Para ello se le pide al alumnado que se evalúe en comportamiento, aportaciones y funcionamiento del grupo. Finalmente, deben salir a contar en grupo brevemente ante sus compañeros, cómo se han sentido, si les han gustados los grupos interactivos y qué aspectos pueden mejorar.</p>

	En esta sesión se presta atención a las aportaciones de la alumna con necesidades para ver qué dice sobre estas sesiones, cómo se ha sentido y si le han gustado.
Espacio	Aula
Tiempo	Una sesión de grupos interactivos (50')
Recursos	Humanos: voluntario y alumnos Materiales: lápiz y goma
Agrupamiento	Por grupos de 5 componentes cada uno.
Objetivo específico	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Analizar el funcionamiento de los grupos interactivos para observar los resultados. ▪ Analizar las aportaciones de la alumna con NEE para observar cómo se ha sentido durante los grupos interactivos.

2.6.10. Evaluación

Como en toda propuesta didáctica, es necesaria una evaluación referida al logro de los objetivos propuestos. Así pues, se elabora una evaluación que se llevará a cabo mediante una lista de cotejo con diferentes ítems evaluables mediante una escala tipo likert (siempre, a veces, nunca) y un espacio para otras observaciones que puedan darse. Por tanto, durante el desarrollo de la propuesta nos dedicamos a observar y rellenar esta (ver tabla 22).

Tabla 22. Evaluación de la sesión. Elaboración propia

	Siempre	A veces	Nunca
La alumna con NEE desarrolla bien la sesión (no se frustra y participa).			
Los contenidos son adecuados para la alumna con NEE			
Los materiales elaborados para la alumna con NEE le ayudan a hacer las actividades			
El grupo se ayuda y resuelve las actividades de manera cooperativa			

El alumnado respeta a sus compañeros (turno de palabra y aportaciones de los demás)			
El formato motiva al alumnado			
Otros aspectos observados:			

Por todo ello, se pretende llevar una evaluación continua del alumnado, valorando el funcionamiento de cada sesión. En esta tabla se valoran algunos aspectos generales para todo el alumnado y otros más específicos que aluden a la alumna con NEE.

CONCLUSIONES Y CUESTIONES ABIERTAS

Tras la elaboración del presente trabajo fin de grado, en este apartado se pretende otorgarle un aspecto reflexivo-conclusivo a la documentación bibliográfica revisada y a la propuesta didáctica elaborada para dar una respuesta que tenga en cuenta las NEE en las sesiones de grupos interactivos.

En primer lugar, es importante hacer referencia a la gran oportunidad que ha supuesto el estudio del presente trabajo a nivel personal y profesional, ya que, me siento muy afortunada de haber realizado un trabajo relacionado con la diversidad. El mundo de la diversidad y la inclusión es complejo y variado, sin embargo, despierta en mí una gran pasión e interés y me ha permitido complementar los aprendizajes obtenidos durante el grado y la mención de pedagogía terapéutica.

Gran parte de este proceso de aprendizaje ha guardado gran relación con la consulta bibliográfica que me ha permitido tener claros los conceptos de diversidad e inclusión, así como el funcionamiento de las comunidades de aprendizaje y los grupos interactivos. La consulta bibliográfica me ha aportado una visión más amplia y clara de lo que implican estos términos, al mismo tiempo que me ha permitido aprender también desde el punto de vista legislativo que estos conceptos se respaldan en orientaciones y leyes a nivel mundial, estatal y autonómico.

He profundizado en la evolución de la diversidad en las aulas desde sus orígenes hasta la actualidad en la que el modelo inclusivo tiene una gran relevancia. Además, el descubrimiento de las comunidades de aprendizaje me ha resultado muy interesante por su forma innovadora de dar respuesta a la diversidad mediante sus actuaciones educativas de éxito, como son los grupos interactivos, entendidos como una organización del aula que mejora el aprendizaje y la convivencia. Antes de realizar el trabajo no tenía muy claro que eran las comunidades de aprendizaje, ahora ya me siento capacitada para saber cuáles son sus principios y sobre todo que tienen la inclusión muy presente.

Por tanto, tras la lectura de materiales de profesionales del ámbito de las comunidades de aprendizaje, como tras el período en el centro educativo considero que en este modelo educativo se da una respuesta adecuada a la diversidad, teniendo como

principio la inclusión. Poder vivir en primera persona cómo se aboga por la inclusión en el centro me ha hecho ver que esta puede conseguirse con esfuerzo, y que tiene múltiples beneficios que el alumnado con necesidades educativas aprenda en un centro ordinario recibiendo la estimulación de sus iguales.

Desde el punto de vista práctico, la elaboración de la propuesta didáctica del trabajo ha supuesto que me haya puesto en el lugar de una profesional/especialista del aula para dar una respuesta ajustada a todo el alumnado, especialmente a la alumna con NEE en las sesiones de grupos interactivos. Además, me he dado cuenta de la vital importancia de la coordinación entre los profesionales que intervienen en las aulas para dar una mejor respuesta a las necesidades educativas del alumnado.

Al haber realizado la propuesta, he sido consciente de la importancia de adaptar las actividades cuando sea necesario para que todo el alumnado pueda participar en ellas. Este hecho permite que el aprendizaje del alumnado con NEE en las aulas ordinarias sea más significativo. Por tanto, me gustaría tener en cuenta la necesidad de optar por la escolarización en las aulas ordinarias en los casos de NEE para avanzar hacia la inclusión. No obstante, es importante tener presente la coordinación y la flexibilidad docente para adaptarse a las necesidades del alumnado dejando, de lado las posibles etiquetas y dando importancia a las necesidades.

De la misma manera, quiero destacar la vital importancia que tienen las asignaturas relacionadas con la diversidad del alumnado, en el grado de maestros en educación primaria. Estas son fundamentales para tener unos conocimientos generales de cara al futuro docente y a la realidad de la diversidad en las aulas. Considero que las asignaturas obligatorias relacionadas con la diversidad en el grado son pocas, aunque existe la posibilidad de complementar esta formación con la mención de pedagogía terapéutica, creo que todos deberíamos estar más formados en el ámbito puesto que es una realidad del mundo educativo a la que hay que dar respuesta.

Así mismo, las prácticas suponen un gran espacio en el que aprender a enriquecerse de la diversidad del alumnado en las aulas y a propiciar la inclusión.

Sin embargo, debido a la situación excepcional por la que se han suspendido las prácticas escolares no he podido llevar a la práctica la propuesta, lo que ha supuesto una

limitación en mis objetivos iniciales. Teniendo que adaptar los objetivos a la realidad de la situación e idear una propuesta, basándome en las características del grupo aula observadas previamente, pero sin ponerla en práctica. Para ello, he reflexionado sobre el funcionamiento de los grupos interactivos, analizando los aspectos que funcionaban y los que no, teniendo en cuenta la diversidad del alumnado y a la alumna con NEE.

La posibilidad de poner en práctica esta propuesta hubiera supuesto un aumento de la experiencia como futura profesional, así como la observación del funcionamiento de la propuesta pudiendo realizar algunas modificaciones. Esto es debido a que al llevar la propuesta al aula se pueden comparar resultados, analizar qué actividades funcionan mejor y la disposición del alumnado ante estas.

No obstante, tras la elaboración del trabajo soy consciente de que tanto la diversidad como la inclusión siguen siendo los grandes retos del sistema educativo, por lo que los futuros profesionales de la educación tenemos que afrontar esta situación de la mejor manera posible. Por ello, este trabajo me ha permitido un mayor conocimiento de estos términos de cara a mi futuro profesional.

A modo de conclusión, me gustaría destacar que para la elaboración de este trabajo se tienen presentes los conocimientos aprendidos durante todo el grado en las diversas asignaturas de didáctica, programación, conocimiento del funcionamiento del sistema educativo y de la diversidad. Es por ello, que elaborarlo ha puesto tener en cuenta una síntesis de estos aprendizajes tan necesarios para los docentes y un gran crecimiento profesional.

Del mismo modo, soy consciente de que tanto la diversidad como la inclusión son los grandes retos del sistema educativo, por lo que todos los docentes debemos de estar bien formados para hacer frente a esta realidad. Con el objetivo de que todo el alumnado tenga acceso a una educación adaptada a sus necesidades, en la que se realicen los ajustes necesarios para que este alumnado pueda alcanzar el currículo y beneficiarse del aprendizaje con sus iguales.

Finalmente, resaltar lo orgullosa que estoy de haber elegido dedicarme a la educación. Durante el grado ha habido situaciones en las que me he visto desmotivada con las asignaturas, pero después de las prácticas escolares y de la elaboración de este trabajo,

me he dado cuenta de que la ilusión y la vocación están por encima por las dificultades. Es esta profesión la que permite que nos desarrollemos y nos enriquezcamos como seres humanos desde que entramos al sistema educativo, siendo cada día diferente al anterior y cargado de innumerables aprendizajes.

REFERENCIAS

- Aguilar, L. (1991). El informe Warnock. *Cuadernos de pedagogía*, (197), 62–64.
Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=35322>
- Álvarez, C. (2016). Las dificultades para innovar en la escuela: el caso de los grupos interactivos. *Investigación en la escuela*, 88, 127–138. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5830597>
- Araque, N. y Barrio, J.L. (2010). Atención a la diversidad y desarrollo de procesos educativos inclusivos. *Prismasocial: Revista de Ciencias Sociales*, 4, 1-37.
Recuperado de https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=+Atenci%C3%B3n+a+la+diversidad+y+desarrollo+de+procesos+educativos+inclusivos.&btnG=
- Arbelaez, D. (2015). *Propuesta de observación de las interacciones en la escuela a través de los Principios de Aprendizaje Dialógico* [versión electrónica]. Colombia.
Recuperado de <https://www.comunidadeaprendizagem.com/uploads/materials/450/14289a0d39d832fc603a842f5355c517.pdf>
- Asamblea General de las Naciones Unidas (2006). Convención Internacional de las Naciones Unidas sobre las Personas con Discapacidad. Recuperado de https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/convencion_onu_lf.pdf
- Bernabé, M., Alonso, V., y Bermell, M. (2016, 15 enero). Evolución de la terminología relacionada con la atención a la diversidad a través de las diferentes reformas legislativas en España. *Revista Iberoamericana de Educación*, 70(1), 79–96.
Recuperado de <http://riberdis.cedd.net/handle/11181/4818>
- Bernal, J. L., y Gil, M. T. (1999). Escuelas aceleradas un sueño que se hace realidad. *Cuadernos de pedagogía*, 285, 33–38. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=36612>

Booth, T. y Ainscow, A. (2015). *Guía para la educación inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Madrid, España: OEY FUHEM

Castaño, A. (2009). La atención a la diversidad en el marco de una escuela inclusiva. Evolución histórica. Universidad Pública de Navarra (Ed.), *El largo camino hacia una educación inclusiva* (pp. 405–416). Pamplona, Navarra: Universidad Pública de Navarra. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2962652>

Colom, A. J. (2005, 23 septiembre). Continuidad y complementariedad entre la educación formal y no formal. *Revista de educación*, (338), 9-22. Recuperado de http://www.revistaeducacion.educacion.es/re338/re338_03.pdf

Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: acceso y calidad (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción. Recuperado de <https://www.unioviedo.es/ONEO/wp-content/uploads/2017/09/Declaraci%C3%B3n-Salamanca.pdf>

Currículo de las enseñanzas de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra. BON número 174, de 5 de septiembre de 2014. Recuperado de https://www.navarra.es/NR/rdonlyres/B62A9CFB-C17B-461E-BD7D-BBEE005C2096/0/F1410295_EducacionPrimaria.pdf

Decreto Foral 76/1993, de 1 de marzo, por el que se crea el centro de recursos de educación especial, dependiente del departamento de educación y cultura. *Bolentín Oficial de Navarra*, 32, de 15 de marzo de 1993, 1 a 7. Recuperado de <http://www.lexnavarra.navarra.es/detalle.asp?r=28929>

Elboj, P., Puigdemívol, I., Soler, M., y Valls, R. (2002). *Comunidades de aprendizaje transformar la educación*. Barcelona, España: Graó.

- Fernández, A. (2003). Educación inclusiva: “enseñar y aprender entre la diversidad”. Umbral, 1-10. Recuperado de http://www.revistaeducacion.educacion.es/re338/re338_03.pdf
- Flecha, R., Padrós, M., y Puigdemívol, I. (2003). Comunidades de aprendizaje: transformar la organización escolar al servicio de la comunidad. *Organización y gestión educativa*, 5, 4–8. Recuperado de https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=COMUNIDADES+DE+APRENDIZAJE%3A+TRANSFORMAR+LA+ORGANIZACI%3%93N+ESCOLAR+AL+SERVICIO+DE+LA+COMUNIDAD&btnG=
- García, R., Traver, J. A., y Candela, I. (2012). *Aprendizaje cooperativo*. Madrid, España: CCS. Recuperado de https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Garc%C3%ADa%2C+R.%2C+Traver%2C+J.+A.%2C+%26+Candela%2C+I.+%282012%29.+Aprendizaje+cooperativo.+Madrid%2C+Espa%C3%B1a%3A+CCS.&btnG=
- Gobierno de Navarra (2018). Plan Estratégico de Atención a la Diversidad. Recuperado de https://gobiernoabierto.navarra.es/sites/default/files/plan_estrategico_de_atencion_a_la_diversidad.pdf
- Gobierno de Navarra (2018). Plan Estratégico de Inclusión. Recuperado de https://gobiernoabierto.navarra.es/sites/default/files/4221_plan_de_inclusion_social_de_navarra.pdf
- Instituto natura (s.f.). *Comunidades de aprendizaje*. Recuperado de <https://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/actuaciones-educativas-de-exito>
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, 238, de 4 de octubre de 1990, 28927 a 28942. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1990-24172>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación. *Boletín Oficial del Estado*, 106, de 4 de mayo de 2006, 17150 a 17201. Recuperado de <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 10 de diciembre de 2013, 97858 a 97921. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2013-12886>

Molina, E. (2005). Creación y desarrollo de comunidades de aprendizaje hacia la mejora educativa. *Revista de educación*, 337, 235–250. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1271379>

Molina, S. (2007). *Los grupos interactivos: Una práctica de las comunidades de aprendizaje para la inclusión del alumnado con discapacidad* (Tesis doctoral). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=86357>

Muntaner, J. (2000). La igualdad de oportunidades en la escuela de la diversidad. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 4(1), 1-19. Recuperado de <https://www.redalgy.org/pdf/567/56751266003.pdf>

Orden Foral 65/2012, de 18 de junio, del consejero de educación, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de trastornos de aprendizaje y trastorno por déficit de atención e hiperactividad en educación infantil, educación primaria, educación secundaria obligatoria, bachillerato y formación profesional de la comunidad foral de navarra. *Boletín Oficial de Navarra*, 143, de 20 de julio de 2012, 1 a 10. Recuperado de <http://www.lexnavarra.navarra.es/detalle.asp?r=26478>

Orden Foral 93/2008, de 13 de junio, del consejero de educación por la que se regula la atención a la diversidad en los centros educativos de educación infantil y primaria y educación secundaria de la comunidad foral de navarra. *Boletín Oficial de Navarra*, 93, de 30 de julio de 2008, 1 a 29. Recuperado de <http://www.lexnavarra.navarra.es/detalle.asp?r=29678>

- Organización Mundial de la Salud (2001). CIF. Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Peirats, J., y López, M. (2013). Los grupos interactivos como estrategia de atención a la diversidad. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 28, 197–211. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4911414>
- Pujolàs, P., Lago, J. R., Naranjo, M., Pedrosa, O., Riera, G., Soldevila, J., ... Rodrigo, C. (2011). *El programa CA/AC para enseñar a aprender en equipo*. Barcelona, España: Universidad de Vic.
- Rodríguez de Guzmán, J. (2012). Comunidades de aprendizaje y formación del profesorado. *Tendencias pedagógicas*, 19, 67–86. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3938956>
- Serradell, O., y Racionero, S. (2005). Antecedentes de las comunidades de aprendizaje. *Educar*, 35, 29–39. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1173778>
- Valcarce, M. (2011). De la escuela integradora a la escuela inclusiva. *Innovación educativa*, (211), 119-131. Recuperado de <http://www.usc.es/revistas/index.php/ie/article/viewFile/28/145>
- Valls, R., Buslón, N., y López, I. (2016). Grupos interactivos interacciones que aumentan el aprendizaje y la solidaridad. *Revista padres y maestros*, 367, 17–21. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5656523>
- Warnock, H.M. Informe sobre necesidades educativas especiales. *Siglo cero*. 1990. (130) p 12-24. Recuperado de <https://www.unavarra.es/biblioteca/servicios/prestamo-interbibliotecario>

ANEXOS

A. Anexo I

Imágenes recuperadas de <https://queber.com/bancos-imagenes-gratis-sin-copyright/>



A. Anexo II

66:22



24:12



80:40



50:25

A. Anexo III

Moraleja

Recóndito

Mundano

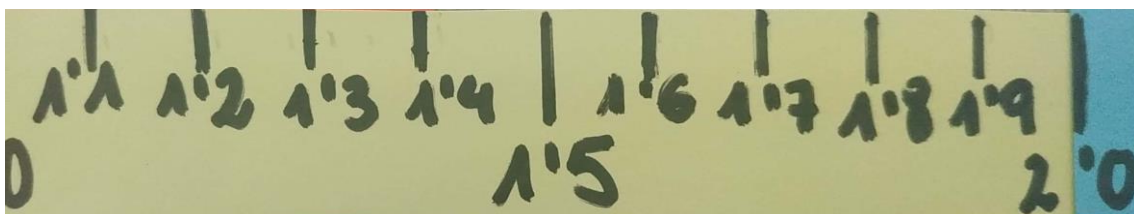
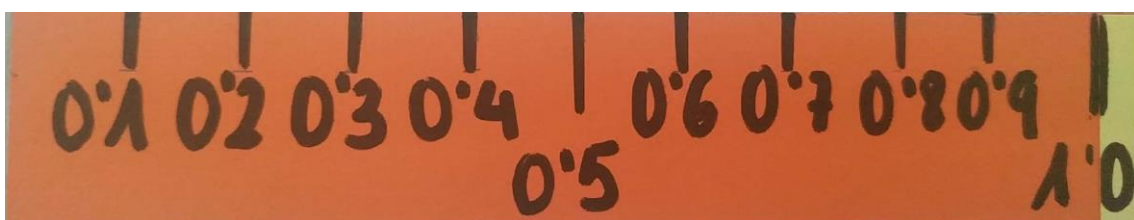
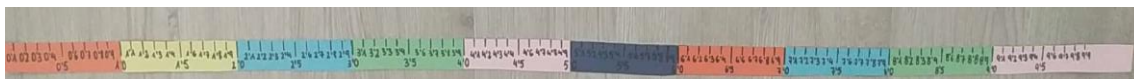
Peripecia

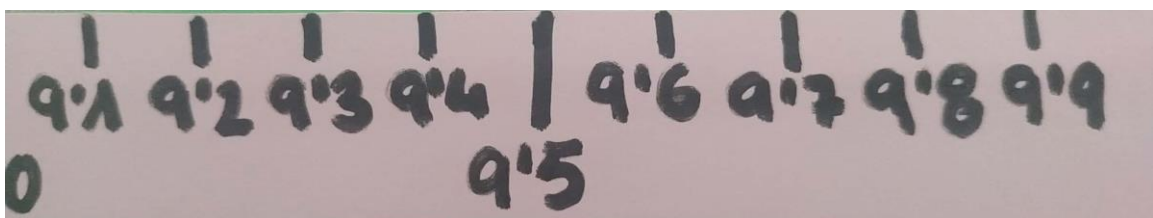
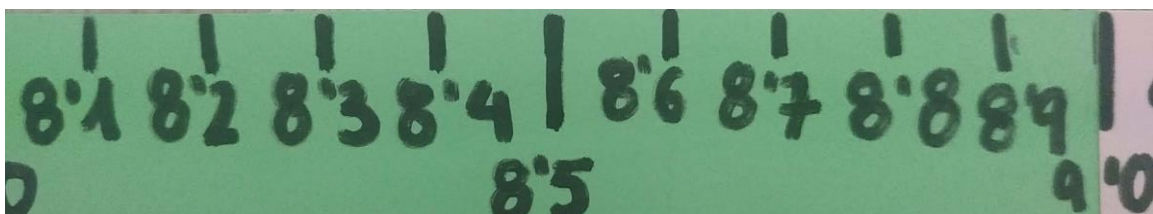
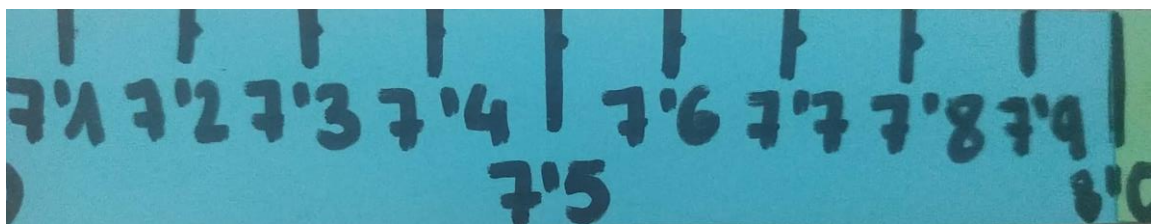
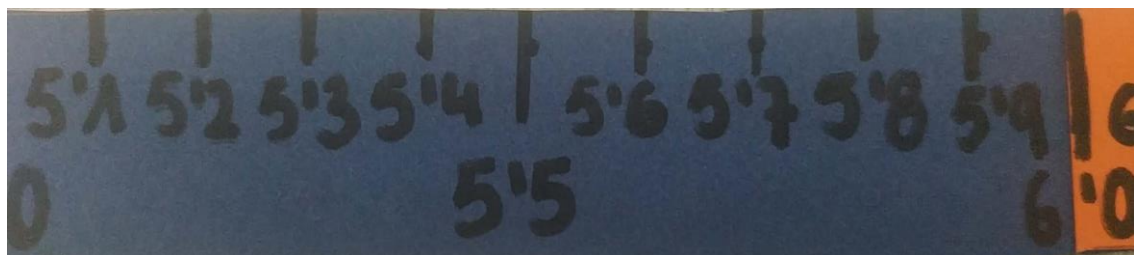
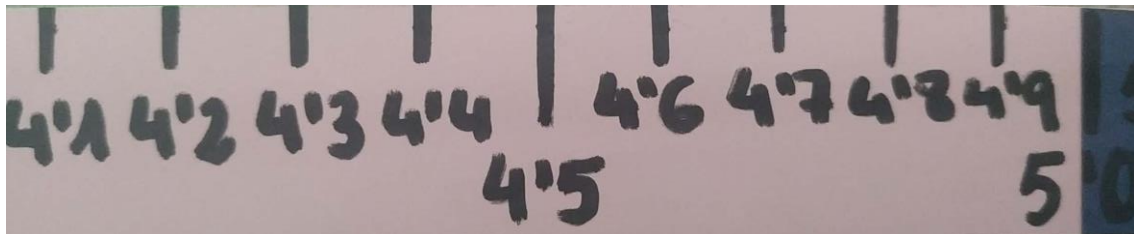
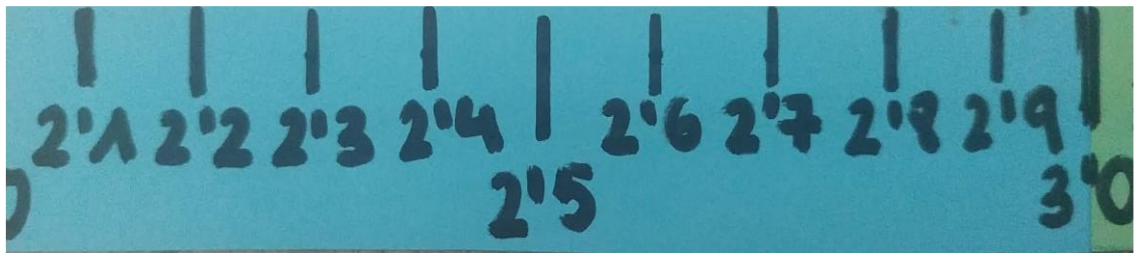
Tétrico

Lúgubre

A. Anexo IV

Ticket de la compra	
Producto	Precio
Galletas	2.8€
Arroz	0.6€
Macarrones	0.7€
Leche	2.7€
Cereales	2.2€
Fresas	4.8€
Cebollas	4.1€
Patatas	5.7€
Zanahorias	3.9€
Tomates	7.2€
Yogures	3.4€
Manzanas	6.6€
Chmapú	4.4€
Gel	2.5€
Chocolate	1.4€
Pañuelos	1.7€
Pescado	9.8€
Carne	7.7€
Café	3.2€
Pan	1.1€





A. Anexo V

Imágenes recuperadas de <https://queber.com/bancos-imagenes-gratis-sin-copyright/>

<p>María come galletas por las mañanas.</p>	
<p>Juan y su madre andan en bicicleta el fin de semana.</p>	
<p>Ainhoa compitió en la que carrera del jueves pasado.</p>	
<p>Pablo lee todas las noches un capítulo de su libro favorito antes de irse a dormir.</p>	
<p>Julia y su abuela dibujan juntas el fin de semana.</p>	

<p>Ayer las amigas de Lucía hicieron postres para el cumpleaños de Ana.</p>	
<p>Los días de fiesta la gente pasea mucho por el centro de Pamplona.</p>	
<p>En verano lo que más le gusta hacer a Ángel es nadar en la piscina.</p>	
<p>El grupo de baile del colegio está preparando una actuación para la fiesta de fin de curso.</p>	
<p>En el partido del domingo un jugador se lesionó cuando estaba corriendo.</p>	
<p>Maite esta tarde tiene que ir al dentista que le hagan un empaste.</p>	

En la casa del campo los pájaros cantan muy fuerte al amanecer.



A Ana, Cayetano y Victoria les encanta ir al colegio.



La abuela Carmen está tejiendo una bufanda para abrigarse en invierno.



Los actores están ensayando la obra de teatro en el ayuntamiento.



Los chicos y chicas del campamento comen al aire libre.



Marina ensaya la canción que les
cantarán a sus padres por su aniversario.



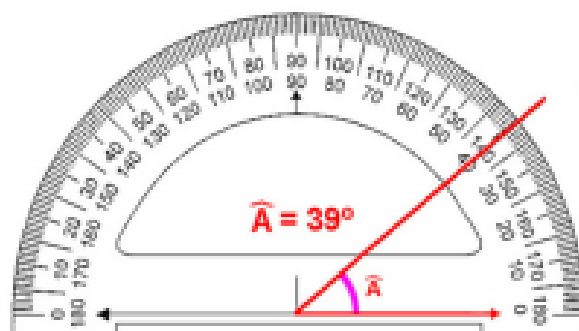
Los habitantes del pueblo comen todos
juntos en la calle en fiestas.



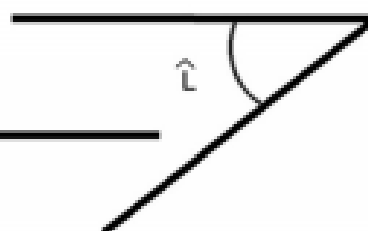
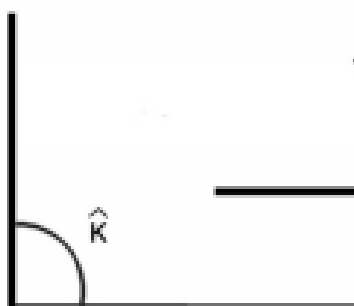
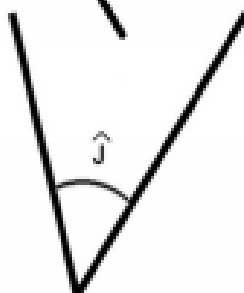
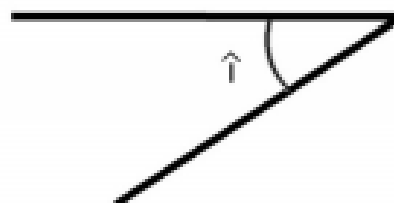
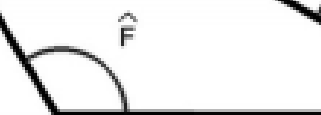
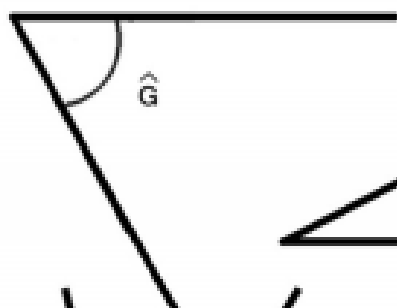
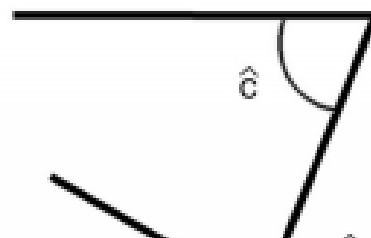
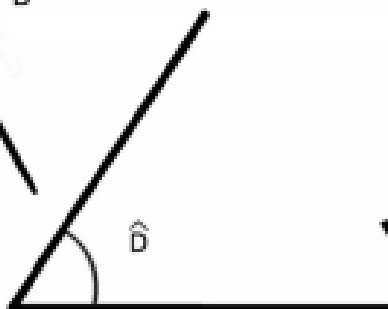
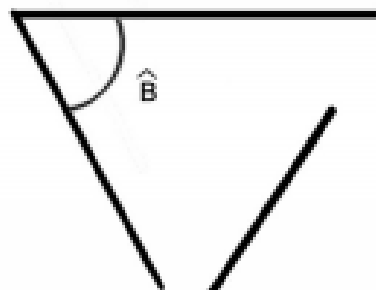
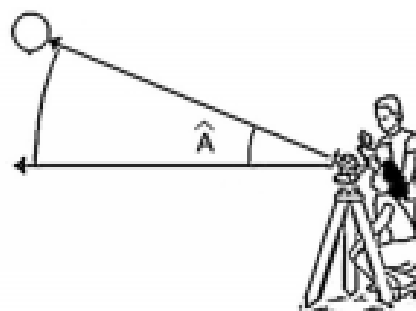
A. Anexo VI

Material de ángulos recuperado de <https://www.actiludis.com/2009/05/13/medimos-angulos/>

Nombre: _____ Fecha: _____



Con la ayuda de un transportador mide cada uno de los siguientes ángulos



Material recta numérica recuperado de <https://olesur.com/recursos/recta-numerica-vertical/recta-numerica/>

Recta numérica



1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75
76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
101	102	103	104	105	106	107	108	109	110	111	112	113	114	115	116	117	118	119	120	121	122	123	124	125
126	127	128	129	130	131	132	133	134	135	136	137	138	139	140	141	142	143	144	145	146	147	148	149	150
151	152	153	154	155	156	157	158	159	160	161	162	163	164	165	166	167	168	169	170	171	172	173	174	175
176	177	178	179	180	181	182	183	184	185	186	187	188	189	190	191	192	193	194	195	196	197	198	199	200

Los ángulos que miden menos de 90° son ángulos agudos.

Los ángulos que miden 90° son ángulos rectos.

Los ángulos que miden más de 90° son ángulos obtusos.

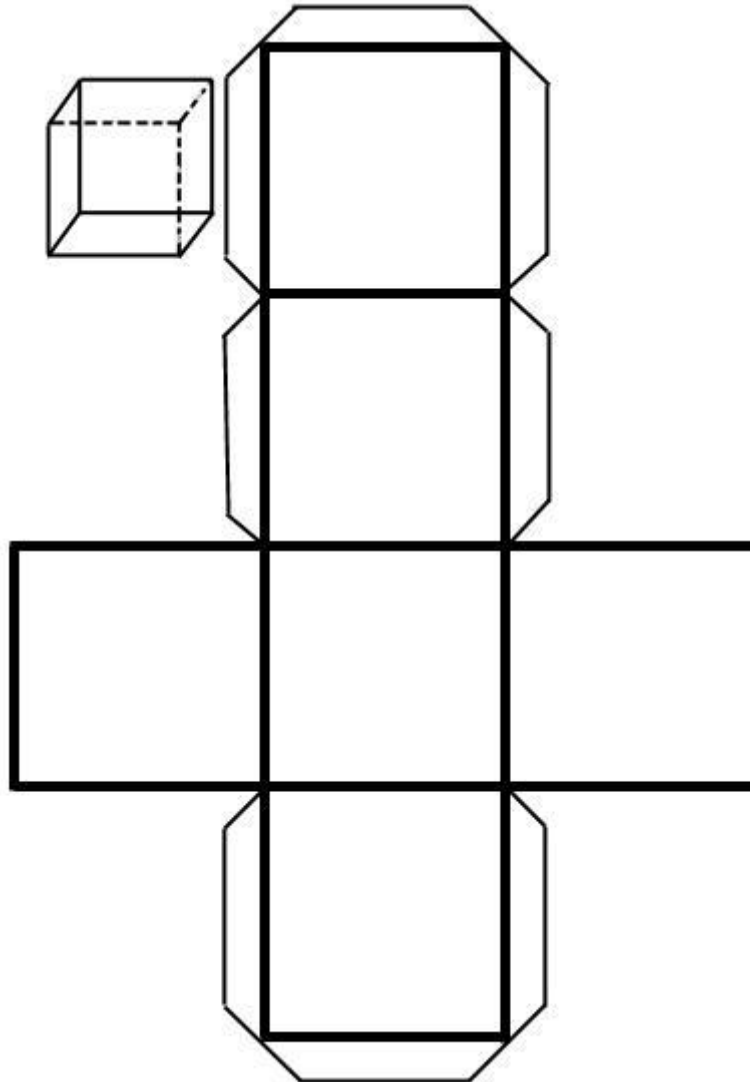
A. Anexo VII

Curiosidades sobre Inglaterra (5 minutos).

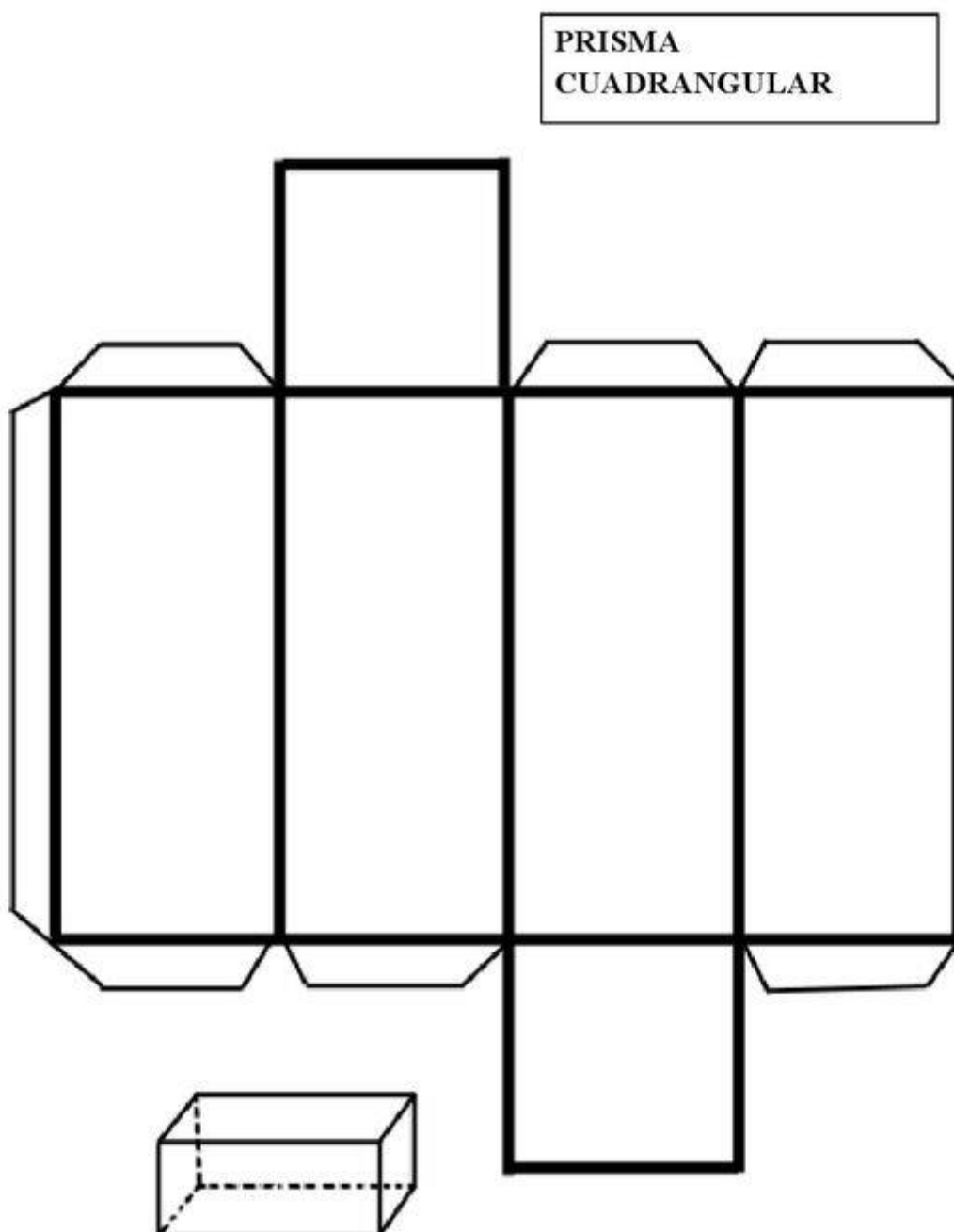
Recuperado de <https://youtu.be/SWnM0hMCigc>

A. Anexo VIII

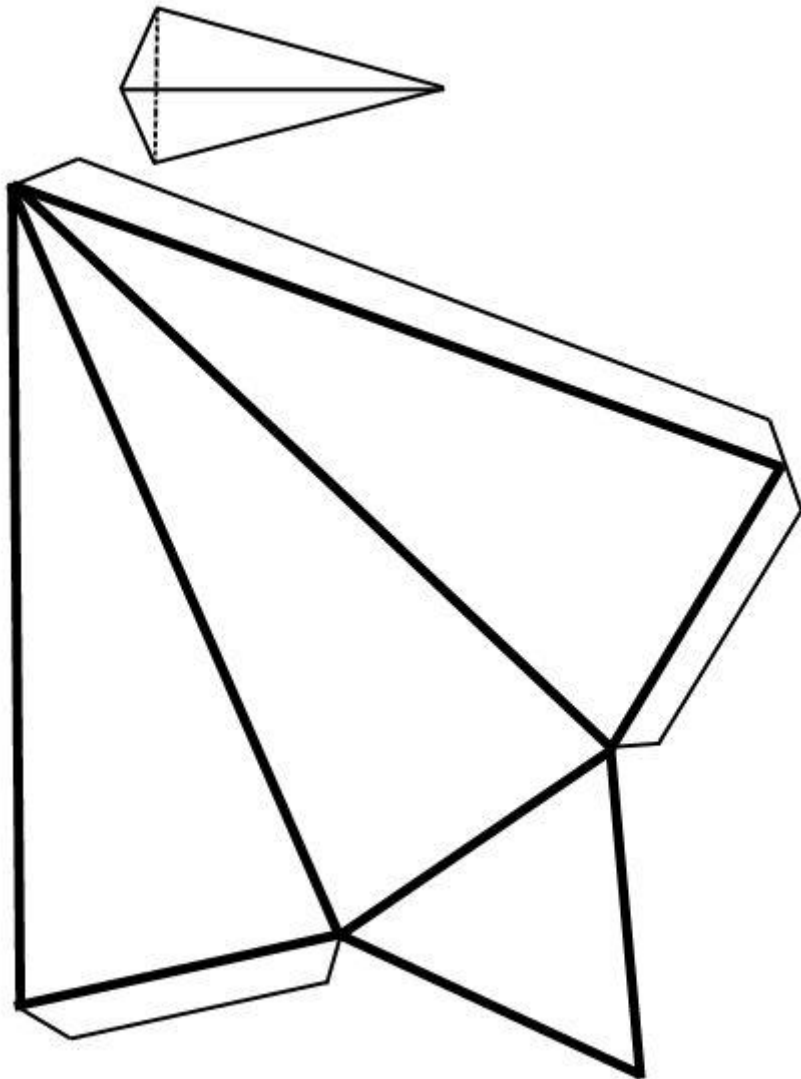
Material recuperado de <https://artes.uncomo.com/articulo/como-hacer-un-cubo-de-cartulina-10887.html>



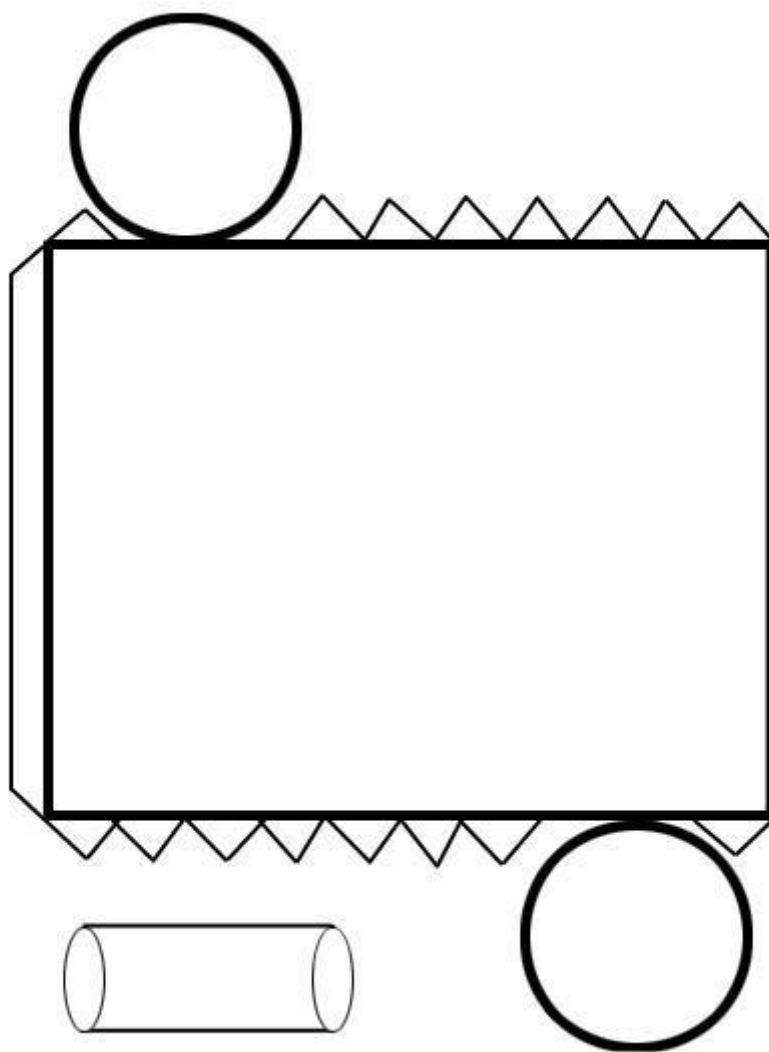
Material recuperado de <https://www.pinterest.es/pin/112097478200307536/>



Material recuperado de <https://www.pinterest.cl/pin/826199494110965097/>



Material recuperado de <https://www.pinterest.es/pin/418060777896072978/>



A. Anexo IX

Imágenes recuperadas de <https://queber.com/bancos-imagenes-gratis-sin-copyright/>

B**V**

Al_aricoque



_ela



_arco



O_eja



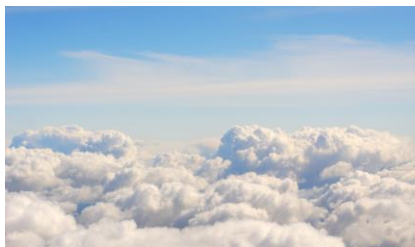
Am_ulancia



Cla_el



Nu_es



Mó_il



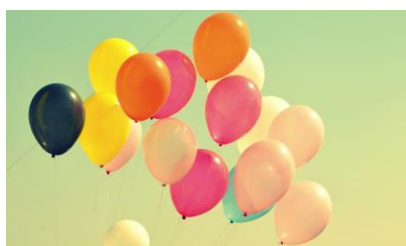
_illar



_olcán



Glo_os



U_as



Ca_le



Lla_es



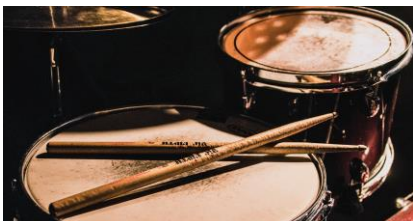
So_re



_entana



Tam_or



Cue_a



Gam_as



A_ión



A. Anexo X**Problemas con fracciones**

1. Juan ha cortado la pizza para cenar en 15 trozos, su hermana pequeña se ha comido 3 trozos y su madre 4 trozos. ¿Cuántos trozos quedan para Juan?

2. María y Elena han cortado la tarta de su cumpleaños en 10 porciones. María se ha comido $\frac{3}{10}$ y Elena $\frac{2}{10}$. ¿Cuántas porciones de tarta se han comido en total?

3. Santi ha plantado en su jardín $\frac{4}{10}$ de amapolas y $\frac{2}{10}$ de rosas ¿Qué porción de jardín queda para plantar petunias?

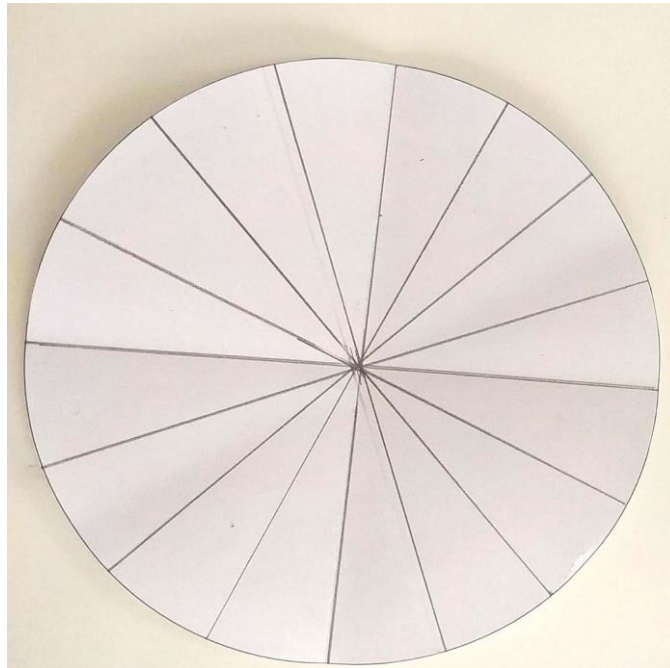
4. El padre de Ángela ha hecho empanada favorita de esta para celebrar las buenas notas que ha sacado en el colegio. Ha cortado la empanada en 10 trozos, Ana se ha comido $\frac{1}{2}$ de la empanada. ¿Cuántos trozos de empanada quedan?

5. Iván ha cortado su tarta de queso en 7 porciones y su primo Marcos le ha dado 3 porciones más. La hija de Iván se ha comido 4 porciones de la tarta ¿Qué parte de tarta queda?

6. En la piscina de Ana caben 10 litros de agua, hoy se ha llenado $\frac{1}{5}$ del total de la piscina. ¿Cuántos litros se han llenado y cuántos quedan por llenar?

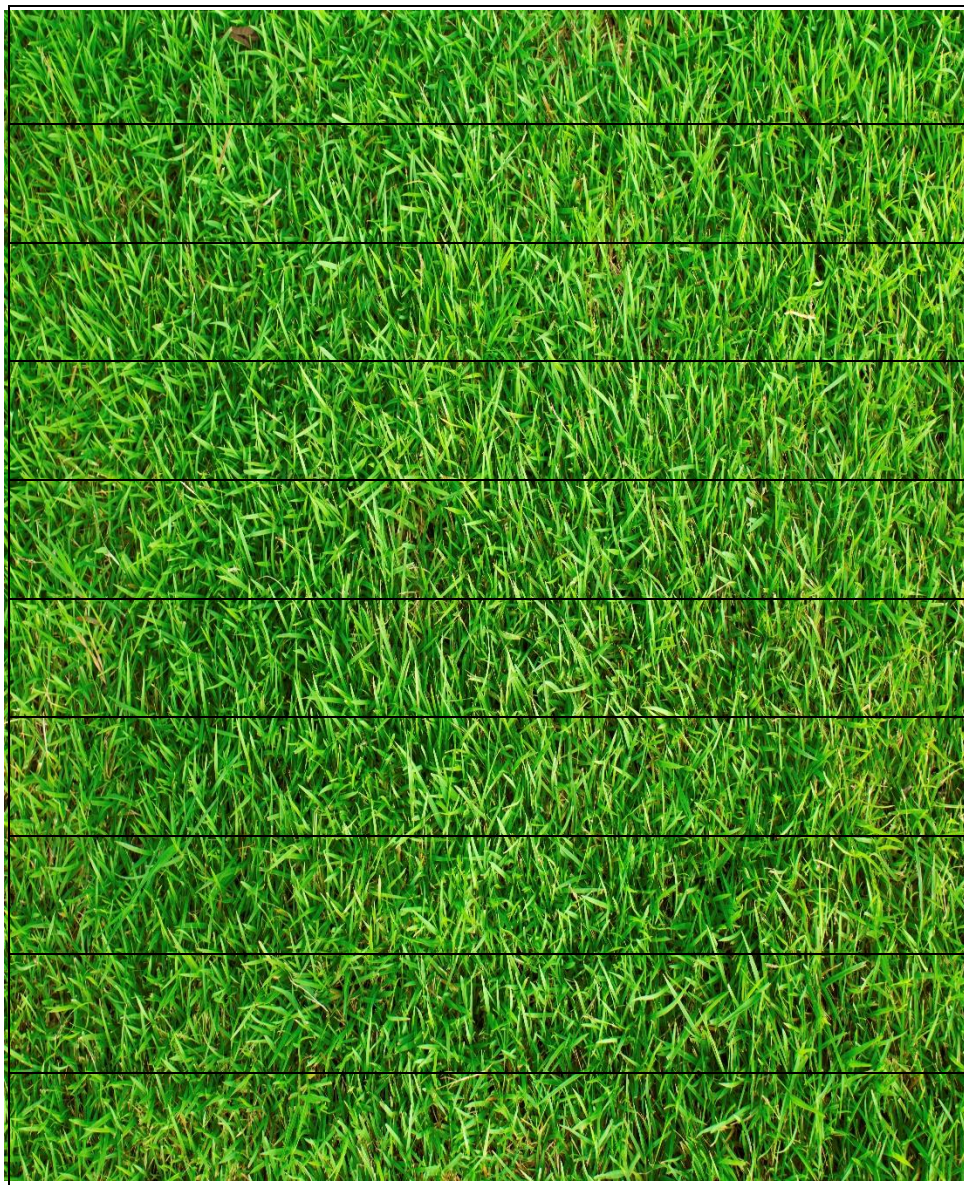
Materiales para resolver los problema

Problemas 1,2,4 y 5.



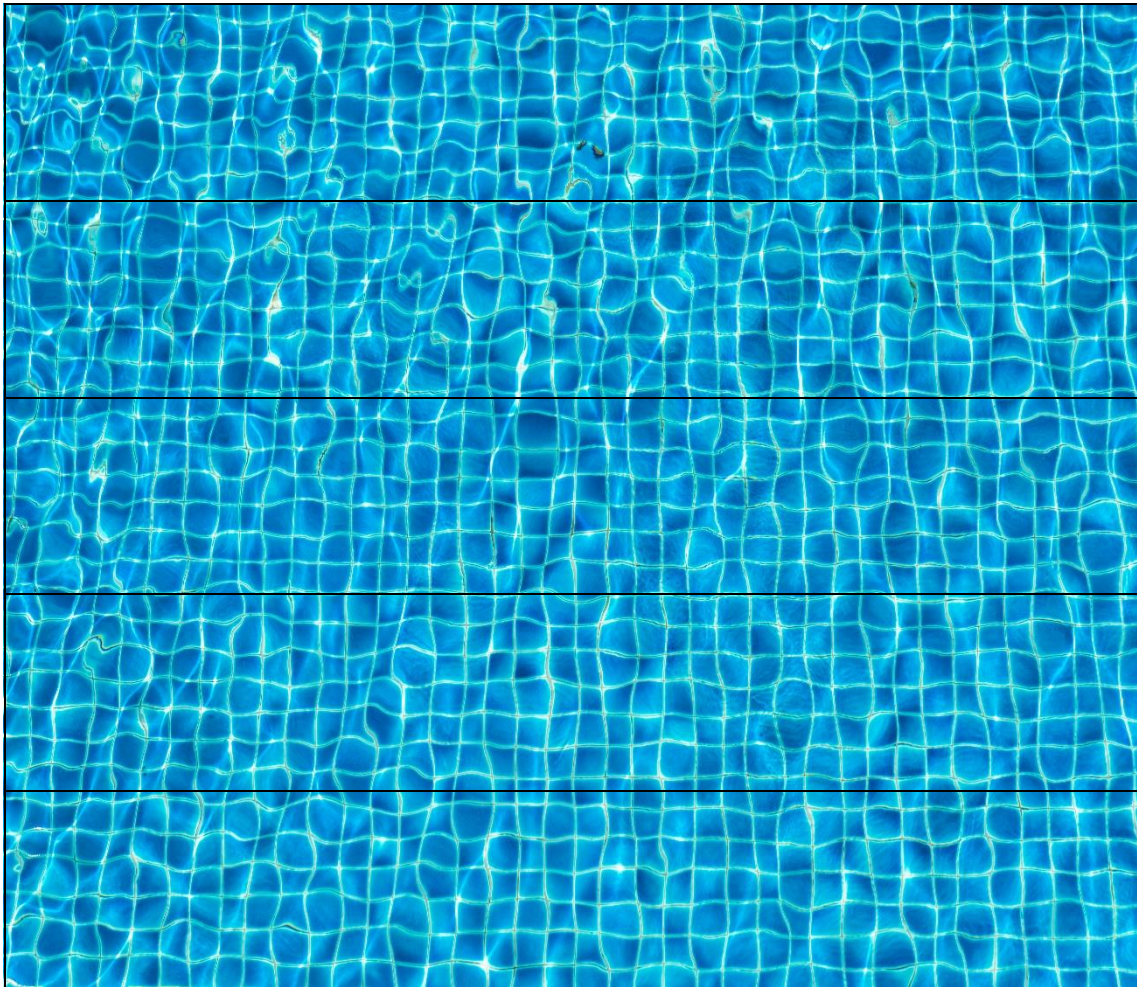
Problema 3

Imagen recuperada de <https://queber.com/bancos-imagenes-gratis-sin-copyright/>



Problema 6

Imagen recuperada de <https://queber.com/bancos-imagenes-gratis-sin-copyright/>



Leer el
problema

Contar el
problema

Señalar los
datos

Señalar la
pregunta

A. Anexo XI



A. Anexo XII

¿Quién es?	
¿Cuándo nació?	
¿Qué aportó a las matemáticas?	